

# Monatshefte für deutschen Unterricht

Formerly Monatshefte für deutsche Sprache und Pädagogik

A Journal Devoted to the Teaching of German in the  
Schools and Colleges of America

---

VOLUME XXV

APRIL, 1933

NUMBER 4

---

## Das alte und das neue Deutschland

Von ECKHARD STEGMANN, *German Exchange Fellow,*  
*University of Indiana, Bloomington, Ind.*

### I.

Wenn man vor dem Weltkriege den deutschen Studenten mit dem amerikanischen verglich, so pflegte man vor allem zu sagen: „In Deutschland hat man ja soviel Standesvorurteile.“ Es war in der Tat unmöglich, daß sich ein Student seinen Lebensunterhalt und die Studienkosten durch Werkarbeit selbst verdiente. Allenfalls konnte er Privatstunden geben; aber auch schon das ließ ihn in den Augen der anderen als nicht ganz vollwertig erscheinen. Student sein hieß damals zu einer besondern Klasse gehören. Man liebte die Exklusivität und die Betonung der Besonderheit des Akademikers. Das äußerte sich in der damaligen Form der studentischen Verbindungen. Man gewährte die Genugtuung durch das Duell (Satisfaktion) für eine erlittene Beleidigung nur einem eng begrenzten Kreise von „Satisfaktionsfähigen“, die fast immer Akademiker sein mußten. In der Auswahl der neu aufzunehmenden Mitglieder und sogar in der Kleidung suchte man sehr konservativ einen bestimmten Standard festzuhalten. Neue Kleidermoden durften die Mitglieder nicht ohne weiteres übernehmen. Manche Verbindungen nahmen nur Söhne von Akademikern auf, manche keine Söhne von Kaufleuten, weil deren Art des Gelderwerbs als niedrig angesehen wurde. Das mag für amerikanische Ohren sehr absurd klingen, ist aber aus der deutschen Kulturgeschichte leicht zu verstehen. Es ist ein Gedanke aus der Feudalzeit. Das Festhalten an ihm ist ein Versuch, die eigene Geltung gegenüber der wachsenden Macht der Geschäfts- und Bankleute zu bewahren, deren materiellem Emporstreben die Zeit des Hochkapitalismus sehr zu gute kam. Von hier aus versteht man besser die Einstellung fast aller politischen Richtungen im heutigen Deutschland, besonders auch des Bürgertums gegen diese Form der Wirtschaftsordnung. Hier liegt eine Möglichkeit zum Verständnis des Nationalsozialismus.

Die Idee vom besondern Werte einer gewissen Oberschicht war durchaus herrschend und bestimmend nicht nur für das Leben der Studenten, sondern fast aller Deutschen.

Einem Arbeiterkinde war gewöhnlich der Aufstieg in die höheren Schichten verschlossen. Die sechsjährigen Kinder der „oberen Schichten“ begannen in der „höheren Schule“, die übrigen in der „Volksschule“.

Eine einheitliche Schule für Kinder aller Stände gab es ebenso wenig wie eine Einheitsklasse auf der Eisenbahn.

Man zog einen scharfen Trennungsstrich zwischen dem Lehrer an der höheren Schule und dem an der Volksschule. Der Oberlehrer erhielt seine Ausbildung an den ausgezeichneten und in gewissem Sinne wirklich freien Universitäten. Er genoß die „akademische Freiheit“, hatte Einteilung und Fortgang seiner Studien selbst zu bestimmen und zu verantworten, kam in Berührung mit den hervorragendsten Geistern und Gelehrten seiner Zeit. Der Volksschullehrer wurde in „Seminarien“ ausgebildet, streng abgeschlossenen Internatsanstalten, wo ihm sein Studium und sogar seine ganze Lebensweise oft bis ins einzelnte vorgeschrieben wurde.

Dieselbe Zweiteilung war wesentlich für die meisten Gebiete des geistigen und sozialen Lebens im Vorkriegsdeutschland.

Das Durchschnittskind, das aus der Volksschule kam, war vor allem an Gehorsam und eifrige Pflichterfüllung gewöhnt. Es arbeitete meist fleißig und tüchtig in seinem Beruf, Rebellionen irgendwelcher Art und dadurch bedingte Erschütterungen des Volksganzen blieben aus. Die zwei Jahre beim Militär, die der gewesene Volksschüler abzuleisten hatte, waren ein weiteres vorzügliches Mittel, um ihn zu einem Vaterlandsliebenden kaisertreuen Untertan zu machen. Der Durchschnittssoldat empfand seine Dienstzeit oft durchaus angenehm; zum mindesten sprach er später meist gern von seinen Erinnerungen. Daß ein junger Mann, der die höhere Schule besucht hatte, nur ein Jahr und unter viel leichteren Bedingungen zu dienen brauchte, gab dem gewöhnlichen Soldaten in den meisten Fällen ebenso wenig das Gefühl von ungerechter Behandlung wie das Dreiklassenwahlrecht, das zum Beispiel in Preußen bestand. Er hörte und lernte, daß die Menschen durch die Geburt in solche höheren und niederen Standes geschieden werden. Es mußte ihm daher selbstverständlich erscheinen, daß die höheren Klassen mehr Rechte bei der Wahl hatten als die unteren.

Über dieser geduldigen, zuverlässigen und arbeitsamen Unterschicht konnte sich verhältnismäßig gesichert eine Art von höherer Kultur in der Oberschicht entwickeln. Während der Arbeiter, der mit seinem Fleiß ganz wesentlich zum „Wohlstand der Nation“ beitrug, häufig unter den allerprimitivsten und dürtigsten Umständen sein Leben fristete, konnte die Oberschicht vom Nutzen seiner Arbeit prächtige Häuser bauen, konnte den Städten durch großartige öffentliche Gebäude und vornehme Wohnviertel ein bestechendes und eindrucksvolles Äußeres verleihen. Prunkvolle Parks, Museen und Theater, die von den Kaisern, Königen, Großherzögen, Fürsten, Prinzen und Grafen in Deutschland gebaut wurden, erregten nicht nur die Bewunderung des besuchenden Ausländers, sondern erfreuten auch das Auge des armen deutschen Arbeiters, wenn er einmal am Sonntag Gelegenheit hatte, statt seiner armseligen Behausung diese schönen Gebäude und Anlagen zu beschauen. Der Landarbeiter, der häufig mit einer acht- bis zehnköpfigen Familie in einer einzigen Stube hauste,

betrachtete dann aus respektvoller Entfernung das prächtige Schloß des Gutsherrn, der vielleicht dreißig Zimmer für sechs Personen zur Verfügung hatte. Er bewunderte und verehrte den Herrn als eine Art gottähnliches Wesen. Von sich selbst glaubte er, er sei zum Dienen geboren, wie er es in Familie, Schule und Kirche gelehrt worden war.

Natürlich gab es schon damals Kräfte und Strömungen, die geeignet waren, eine Änderung der Gesellschaftsstruktur hervorzurufen. Besonders geschickte und glückliche Leute aus der Unterschicht konnten es gelegentlich schon damals, die wirtschaftliche Konjunktur benutzend, zu Wohlstand oder Reichtum bringen. Sie versuchten dann meist, das Leben der bewunderten sozialen Oberschicht nachzuahmen, ihre Söhne in deren studentische Verbindungen zu bringen usw., ohne doch für ganz vollwertig anerkannt zu werden. Diese Situation war häufig charakteristisch für die Angehörigen des sogenannten bürgerlichen Mittelstandes. Die Entwicklung der kapitalistischen Wirtschaft begann schon, die Struktur und die geistigen Grundlagen der Gesellschaft zu erschüttern und zu verändern. Neue Schichten wurden wirtschaftlich mächtig und bedrohten die Geltung der bis dahin ausschließlich einflußreichen Schichten.

Demokratische Ideen wurden besonders im Süden Deutschlands lebendig. Die Jugendbewegung rebellierte gegen den Geist der herrschenden Erwachsenen und betonte das Eigenrecht der jungen Generation. Viele junge Menschen wurden kurz nach der Jahrhundertwende in ihren Bann gezogen.

Durch die Entwicklung des Industriekapitalismus entstand auf der andern Seite das „Proletariat“ der Industriearbeiter, das einen guten Nährboden für sozialistische Gedanken darstellte und ihnen zur Ausbreitung verhalf. Die ökonomische Lage der Arbeiterschaft wurde gelegentlich auch auf den Druck der Sozialdemokratie hin in einzelnen Dingen etwas verbessert.

Aber die Gesamtkultur, ihre Hauptideen, zum Beispiel ihre Pädagogik, und damit die Beeinflussung der jungen Menschen blieben fast unberührt von solchen Gedanken. Die Geschichts- und Lesebücher erzogen weiter zum treuen Untertanen. Besonders auf dem Lande, von dem her ja immer wieder der neue Zustrom von Arbeitern in die Städte floß, war man unglaublich konservativ und rückständig. Das erste Gedicht, das man in der Schule lernte, war:

Der Kaiser ist ein lieber Mann,  
er wohnt in Berlin,  
und wär das nicht so weit von hier,  
so ging ich heut noch hin.

und gäb ihm meine Hand,  
und brächt die schönsten Blumen ihm,  
die ich im Garten fand.

Dieser Geist bestimmte den Lebensstil der Zeit, er offenbarte sich in der Architektur, Musik, Literatur und bildenden Kunst. Er ermöglichte

in gewissem Sinne eine Blüte der deutschen Wissenschaft, der Universitäten, des Theaters, des Handels, der militärischen Macht des deutschen Reiches, einen imponierenden Ausbau der Kriegsflotte, eine erhöhte Geltung Deutschlands im Auslande. Man errichtete großartige Museen und unternahm imponierende Ausgrabungen an Stätten alter Kulturen. Man war in der Tat auf bestimmten Kulturgebieten vielen andern Ländern weit voraus. Wenn aber ein Dienstmädchen Seidenstrümpfe oder ein „einfacher Arbeiter“ Lackschuhe zu tragen wagte, so pflegte man voller Entrüstung zu sagen, daß sich das für Leute ihres Standes nicht zieme. Man gebrauchte dann den Ausdruck: „Die Leute werden übermütig.“

Die Architektur der Reichen war meist überladen, fern von aller Einfachheit und organischen Geschlossenheit. Die Armen wußten nichts von Architektur. Sie hatten primitivste Häuser mit Lehmfußböden auf dem Lande oder trostlose verwanzte Mietskasernen in den Städten.

Auch das Musikleben existierte nur für die Oberschicht. Man traf sich in festlicher Kleidung in den Konzertsälen und Opernhäusern, bewunderte die neue Robe der Frau X. und machte ein wenig Konversation über den neuen Dirigenten oder Violinvirtuosen. Ähnlich war es im Theater. Die Literatur mußte den unteren Schichten schon deshalb unzugänglich bleiben, weil sie viel zu esoterisch war (z. B. Stephan George).

Der Expressionismus in der bildenden Kunst und der Dichtung war ein krampfhafter Versuch, das verflachte Kunstleben wieder zu vertiefen. Er war jener Stimmung nicht unähnlich, mit der die deutsche akademische Jugend in den Krieg zog.

## II.

Dieses gewaltige ganz Europa erschütternde Ereignis gab den Anstoß zu einer außerordentlich tiefgreifenden und scheinbar sehr plötzlichen Veränderung der geistigen, wirtschaftlichen und sozialen Situation des deutschen Volkes. Der herrschende Geist und das herrschende System, die bis dahin vermocht hatten, dem deutschen Reiche nach außen hin Geltung zu verschaffen und dadurch zugleich im Innern mächtig waren, verloren den Krieg und konnten sich daher auch nach innen nicht mehr behaupten. Die Revolution brachte Strömungen zur Geltung, die bis dahin unterdrückt und verborgen geblieben waren.

Demokratische und sozialistische Ideen beeinflussten nun nicht nur den äußeren Bau des Staates und seine soziale Struktur, sondern wurden vor allem auch maßgebend für die Neuorientierung der deutschen Kulturpolitik, z. B. die Neugestaltung des deutschen Schulwesens. Die Ideen der Jugendbewegung, ihr Gedanke der geistigen und körperlichen Freiheit und der Rückkehr zur Natürlichkeit, gefördert von den Leitern des Staates, verdrängten die alten Ideale der militärisch erzogenen Generation. Es wuchs nun eine Jugend ganz ohne Militärdienst auf, unbeeinflusst durch kriegerischen und militaristischen Geist.

Am Umbau des gesamten Erziehungswesens läßt sich der Umschwung



sehr deutlich zeigen. An die Stelle der beiden verschiedenen Schulen für arme und reiche Kinder, der „Volksschule“ und der „höheren Schule“ tritt die „Einheitsschule“. Kein Kind kann jetzt von vornherein in der höheren Schule beginnen. Alle müssen erst drei oder vier Jahre lang die „Grundschule“ besuchen. Dann wird auf Grund ihrer Leistungen entschieden, ob sie auf der Grundschule bleiben müssen oder ob sie die geistigen Fähigkeiten für den Besuch der „höheren Schule“ besitzen. Diese hat jetzt also keine Klassen mehr für sechs- sieben- und achtjährige Kinder. Sie beginnt mit einer Klasse für neun- und zehnjährige. Auf der neunklassigen höheren Schule baut sich dann organisch die Hochschule (Universität) auf. Das ganze System von Grundschule, höherer Schule und Hochschule soll eine einheitliche Schule für das ganze Volk sein. Die Lehrer der Grundschule (der Name „Volksschule“ ist abgeschafft) genießen jetzt auch eine akademische Ausbildung. Man interessiert sich für das Arbeiterkind. Durch Freischule und Geldbeihilfen versucht man, begabte Kinder aus armen Familien zu fördern und ihnen das Studium auf der Universität zu ermöglichen. In manchen deutschen Staaten wird das Schulgeld nach den Einkommen der Eltern abgestuft. An vielen Stellen versucht man, die soziale Benachteiligung der unteren Klassen durch finanzielle Hilfe auszugleichen.

Die Grundsätze der Pädagogik sind total geändert worden. Während früher der Lehrer und sein Wort Autorität war, während der Schüler das zu lernen und zu reproduzieren hatte, was ihm vom Lehrer geboten wurde, versucht man nun vor allem, die Selbsttätigkeit des Schülers zu wecken. Das Wort „Arbeitsunterricht“ ist zum Schlagwort geworden. Der Unterricht soll jetzt so gehandhabt werden, daß sich der Schüler den Wissensstoff selbst erarbeitet. Er soll sich dabei vor allem die Fähigkeit selbständiger Arbeit erwerben. Das Gefühl der Selbstverantwortlichkeit des Schülers soll dadurch geweckt werden, daß man ihn weniger bewacht, ihm mehr Freiheit und Selbstverwaltung gewährt. Der Lehrer hat in den Hintergrund zu treten. Die Initiative geht möglichst ganz von den Schülern aus. Das Verhältnis vom Schüler zum Lehrer ist anders geworden. Es ist nicht mehr das zwischen Befehlendem und Gehorchendem, sondern das zwischen gleichberechtigten Arbeitern am gemeinsamen Werk.

In demselben Sinne hat sich die körperliche Erziehung geändert. Während früher der scharfe militärische Drill mit ruckartigen und unnatürlichen Bewegungen das Ideal war, versucht man jetzt von den natürlichen Verhältnissen des menschlichen Körpers auszugehen. Lösung und Spannung sind die Grundzustände des Muskel- und Nervensystems. Auf ihnen und dem natürlichen Rhythmus ihrer Aufeinanderfolge basiert das System der modernen rhythmischen Gymnastik und Körpererziehung überhaupt.

Man will den ganzen Menschen bilden und nicht einzelne Kenntnisse und Fähigkeiten fördern. Daher nimmt die Kunsterziehung eine wichtige

und zentrale Stellung in der Gesamterziehung ein. Auch hier sucht man von allem Schematismus und Zwang abzugehen und die eigene schöpferische Tätigkeit des jungen Menschen zu steigern. Phantasie und Vorstellungsvermögen erscheinen wichtiger als mechanisches technisches Können.

Mehr Landerziehungsheime und Versuchsschulen werden gegründet und vom Staate unterstützt. Man fördert die Einrichtung von Volkshochschulen, die dem berufstätigen Erwachsenen die Gelegenheit geben, sich geistig weiterzubilden.

Es wird der Versuch gemacht, die Kunst dem Volke und nicht nur den oberen Schichten zugänglich zu machen. Der Ausbau und die Verbreitung der Volksbühnen und Theatergemeinden ermöglicht es dem einzelnen, für einen ganz geringen Betrag (30 bis 40 cent) hervorragende Aufführungen in den Theatern auf guten Plätzen zu genießen. Durch Massenorganisationen und Verzicht auf Stars mit ungeheuren Gagen hat man das erreicht. In der Musik ist es ähnlich. Man engagiert keine berühmten und teuren Virtuosen. Gediegene Kammer- und Orchester-musik soll den Musikgeschmack des Volkes heben. Seine Sensationslust will man weder reizen noch befriedigen.

Hervorragende Komponisten suchen eine enge Verbindung mit dem Volke. Man veranstaltet Singgemeinden mit vielen Hunderten von Teilnehmern. Hindemith, der bedeutendste lebende deutsche Komponist, schreibt Werke für die Schüler des Landerziehungsheims Wickersdorf oder die Musik zu einer Märchenaufführung für Kinder. Zusammen mit Kurt Weil schreibt er ein „Lehrstück“ von hohem musikalischen Wert, das aber für die Kräfte und das Verständnis von Schulkindern nicht zu hoch ist. Brecht, der Dichter, und Weil, der Musiker, bringen die „Dreigroschenoper“ heraus, die sich besonders an die Klasse der Unterdrückten wendet.

Die Kunstmittel werden, diesem Ziele entsprechend, einfacher. Die Sprache der Dichter wird so schlicht und klar, daß sie von Menschen ohne literarische Vorbildung verstanden werden kann. (Marialuise Fleißer, Erich Kästner). Dasselbe gilt für die Ausdrucksmittel in der Musik. Anstelle der Riesenorchester, die die Komponistengeneration vor dem Kriege schätzte (Richard Strauß), bevorzugt man kleine Kammerorchester. Der Stil der Kompositionen ist einfach, klar und durchsichtig, sachlich und unromantisch. „Sachlichkeit“ wird kennzeichnend für die gegenwärtige deutsche Kunst überhaupt.

In der Architektur rückt das Problem der Arbeitersiedlung in den Vordergrund des Interesses. Während früher nur die Häuser der Reichen oder größere öffentliche Gebäude von bedeutenden Architekten gebaut wurden, und man Arbeiterhäuser nur unter dem Gesichtspunkte errichtete, möglichst viel Geld an ihnen zu verdienen, entstehen jetzt Arbeitersiedlungen wie der „Karl-Marx-Hof“ in Berlin-Britz. Hier versuchen hervorragende Fachleute und Künstler, dem Arbeiter ein menschenwürdiges, gesundes und schönes Heim zu schaffen. Die Sachlichkeit des Baustils

ist da eine Selbstverständlichkeit. Ueichte und aufgeklebte Verzierungen, griechische Götter oder maurische Fassaden passen nicht zu einem Arbeiterhaus. Die Klarheit und Großzügigkeit der Linien bilden den Geschmack der Bewohner.

In manchen Schulen werden „Kitschmuseen“ eingerichtet, wohin die Kinder die häßlichsten Stücke aus der Wohnung ihrer Eltern bringen. In diesen Museen wird ihnen an abschreckenden Beispielen gezeigt, wie man es *nicht* machen soll. Sie erfahren, daß ein Stiefel aus Glas mit der Aufschrift „Trautes Heim, Glück allein“ oder „Gruß aus Hamburg“ kein geschmackvolles Trinkgefäß darstellt.

Zu einer Erhöhung des Lebensstandards der Arbeiterschaft trug von einer andern Seite her das Interesse der Großindustriellen bei. Sie wünschten eine Steigerung des Konsums zur Erhöhung ihres Profits. Mit allen Mitteln modernster Reklame versuchten sie zu zeigen, daß ein Mädchen ohne Seidenstrümpfe unmöglich einen Mann bekommt, oder daß ein junger Mann, der nicht eine Kravatte in den neuen Modefarben trägt, niemals auf junge Mädchen einen vertrauenerweckenden Eindruck machen kann. Diese Entwicklung hat nichts mit Volksbildung oder wirklicher Hebung des Arbeiterstandes zu tun; sie hat aber dazu beigetragen, die Standesunterschiede, soweit sie sich in der Kleidung äußerten, zu verwischen. In dieser Hinsicht hat sich gerade durch die Reklamefeldzüge der Fabrikanten das Bild gegenüber der Vorkriegszeit wesentlich geändert.

Dazu kommt, daß große Teile des Bürgertums durch Krieg und Inflation verarmt sind. Sie können sich nicht mehr besser kleiden als der Arbeiter.

Ihre Söhne, die die Universitäten beziehen, müssen sich durch Werkarbeit Lebensunterhalt und Studiengebühren verdienen. Die frühere Verachtung des Arbeiters ist geschwunden. Seitdem die Kriegsgeneration von der Front in die Universitäten zurückkehrte, hat sich das Gefühl für soziale Verhältnisse in der Studentenschaft gründlich verändert. Sie schuf eine großzügige Unterstützungsorganisation für die in Not befindlichen Studenten, die „Studentenselbsthilfe“. Diese vermittelte Arbeit, sie richtete Schuhmacherwerkstätten, Nähstuben, Wäschereien und Studentenküchen ein. Im Kriege hatten sich die Anschauungen dieser Studenten gewandelt. Sie waren reifer, vernünftiger und klardenkend geworden und hatten einen Blick für praktische Notwendigkeiten und Gegebenheiten bekommen.

Neue Arten von Studentenverbindungen wurden gegründet, z. B. solche, die auf den Ideen der Jugendbewegung basieren, anstelle des Fechtens das Wandern in der freien Natur pflegen und eine neue Art von Gemeinschaftsabenden ohne Alkohol und Nikotin kultivieren.

Die Inflation, wirtschaftliche Unsicherheit und Not zerstörte den Glauben an Autorität, an die Gültigkeit und Nützlichkeit überkommener Regeln vollkommen. In einer Zeit, in der man nicht wußte, ob man vielleicht am folgenden Tage den zehnfachen Preis für Brot zahlen müßte,

kam es auf geistige Beweglichkeit und Anpassungsfähigkeit an die augenblicklichen Verhältnisse an, wenn man nicht zu Grunde gehen wollte.

Die Veränderung der geistigen Haltung des deutschen Volkes gegenüber der Vorkriegszeit ist so allgemein und tiefgreifend, daß ihre Hauptzüge auch in der nationalsozialistischen Bewegung (ihr Name ist „Nationalsozialistische deutsche Arbeiterpartei“) nicht weggeleugnet werden können. Der Sinn des Volkes für soziale Gerechtigkeit, sein Zweifel an der Unfehlbarkeit der behördlichen Maßnahmen ist erwacht. Nur so wurde das ungeheure Anwachsen des Nationalsozialismus möglich. Man wird dieser Bewegung nicht gerecht, wenn man in ihr nur eine Rückkehr zu mittelalterlicher Engherzigkeit sieht, anstatt die in die Zukunft gerichteten Kräfte zu verstehen, die in ihr wirksam sind. Doch die nächsten vier Jahre werden Genauerer über dieses „neueste Deutschland“ lehren, das mit dem 23. März 1933 begonnen hat.

### **Zur Methodik des deutschen Sprachunterrichts**

Von MAX GRIEBSCH, Staatsuniversität Wisconsin

#### **V. Schriftliche Arbeiten**

Die schriftlichen Arbeiten nehmen in jedem Sprachunterricht einen wichtigen Platz ein. Sie sind eine folgerichtige Erweiterung des Sprechunterrichtes insofern, als der Schüler das, was er mündlich zum Ausdruck bringen kann, auch schriftlich wiederzugeben lernen muß. Wie wir im Kapitel über den Leseunterricht bereits darlegten, soll die Aneignung des Schreibens parallel mit der des Lesens erfolgen, ein Vorgehen, das beiden, dem Lesen wie dem Schreiben, zum Vorteile gereicht. Weiterhin aber kann von einer Kenntnis der Sprache nur dann die Rede sein, wenn der Schüler dazu gebracht wird, daß er seine Gedanken auch schriftlich niederzulegen vermag. Das letztere ist das höchste Ziel des Unterrichts, das wir durch einen systematischen Aufsatzunterricht erreichen. Der Sprachlehrer wird auch sonst noch aus rein praktischen Gründen zum Schreiben seine Zuflucht nehmen müssen, und zwar um so mehr, je größer seine Klassen sind. So wünschenswert ein mündlicher Unterricht im ausgedehntesten Maße ist, so wird derselbe doch seine Ergänzung durch schriftliche Arbeit erhalten müssen, um dem Schüler die Gelegenheit zu weiteren Übungen auch außerhalb des Schulzimmers zu geben. Solche Übungen sollten an den Leseunterricht angeschlossen werden, indem die Schüler angehalten werden, Fragen den Inhalt betreffend schriftlich zu beantworten, den Inhalt selbst wiederzugeben oder Umschreibungen desselben vorzunehmen. Auch im Grammatikunterricht, und dort ganz besonders, wird der Lehrer die schriftlichen Übungen verwenden müssen. In diesem Unterrichtszweige ist die Übung der wichtigste Faktor, und sein Wert steht und fällt mit der Ausdehnung, die der schriftlichen Einübung der grammatischen Formen auch außerhalb des Schulzimmers als Ergänzung der mündlichen Übungen zugemessen wird.



Für alle schriftlichen Arbeiten ist die *Rechtschreibung* eine unerläßliche Vorbedingung. Die deutsche Rechtschreibung bietet dem amerikanischen Schüler keine besonderen Schwierigkeiten, da sein Auge, so fern er sich die bei weitem schwierigere englische Rechtschreibung angeeignet hat, darauf eingestellt ist, der richtigen Schreibung neuer Wörter seine Aufmerksamkeit zuzuwenden. Die deutsche Rechtschreibung ist zu einem großen Teile phonetisch, und der Schüler wird daher viele der Wörter richtig schreiben können, falls er sie richtig auszusprechen gelernt hat. Doch häufig mangelt es eben an der richtigen Aussprache, und überdies läßt die phonetische Schreibweise mitunter ohne scheinbaren Grund wenigstens den nicht etymo'logisch geschulten Schüler im Stich, — ich erinnere nur an die Endkonsonanten b und p, d und t, g und k, an die Wörter mit f, v, ph, an die Vokale ä und e, an die Endsilben ig, ich und lich, an die verschiedenen Arten der Dehnungszeichen der Vokale u. a. m — und es ist daher auch bei der deutschen Rechtschreibung ratsam, wie das fast selbstverständlich in der englischen ist, daß der Schüler angeleitet wird, sich das Wortbild als Ganzes einzuprägen, nicht bloß seinem Auge, sondern durch wiederholtes Schreiben auch seinem Muskelsinn. Dazu treten als weitere Hilfsmittel bestimmte orthographische Regeln, deren Wert mit dem Anwachsen des Sprachschatzes zunimmt, und endlich die Einführung in die Ableitung der Wörter und die Wortfamilien. Unter den Regeln für die deutsche Rechtschreibung seien besonders genannt die Schreibung der Umlaute ä, ö, ü und äu; die Verdoppelung der Konsonanten nach kurzen Vokalen; die Schreibung der Endkonsonanten bei Wörtern, die auf b oder p, d oder t, g oder k auslauten; die Schreibung der s-Laute. Inbezug auf die letzteren sei noch erwähnt, daß es ratsam ist, auch in der lateinischen Schreibschrift eine Form für das in der deutschen Schrift vorhandene ß einzuführen, da die heute noch vielfach übliche Schreibung dieses stimmlosen Lautes mit ss oder sz zu Ungenauigkeiten und Mißverständnissen führt und auch der deutschen Schreibweise nicht mehr entspricht. Endlich ist die Einführung des Schreibers in die Ableitung der Wörter eine unbedingte Notwendigkeit, wenn er die Schreibung namentlich von Formen der Deklination, der Konjugation, der Komparation oder die von einzelnen Wörtern in Wortfamilien verstehen soll. Es sei hier nur als Beispiel die Schreibung von „sieht“ angeführt. Der Schüler weiß, daß das e sowohl als das h als Dehnungszeichen des Vokals i gebraucht werden. Erst, wenn er erkennt, daß das h hier zum Stamm des Verbs gehört, wird er das Auftreten des e und des h verstehen. Ein weiteres Beispiel ist das Wort „kommt“. Die Tatsache, daß zwei Konsonanten, die dem Vokal folgen, diesen kurz machen, wird dem Schüler das doppelte m unerklärlich machen, bis er erkennt, daß dasselbe zum Stamm des Verbs gehört. Derartige Verbalformen, dann aber auch ganze Wortfamilien gibt es unzählige. Ihre Schreibweise wird dem Schüler keine Schwierigkeiten machen, wenn er angeleitet worden ist, auf ihre Ableitung zu achten.

Was nun die *praktische Behandlung* der schriftlichen Übungen an-



belangt, so wird dieselbe sich aus den verschiedenen Unterrichtszweigen, in deren Dienst diese gestellt werden, ergeben. Es seien aber einige Punkte erwähnt, deren Beachtung unter allen Umständen geboten ist. In den meisten Fällen sind die schriftlichen Arbeiten der Hausarbeit zugewiesen. Wenn es schon bei allen Hausaufgaben als wesentlich erscheint, daß dieselben gründlich vorbereitet werden, daß vor allen Dingen der Schüler darauf hingewiesen wird, worauf er seine Aufmerksamkeit zu richten haben und welchen Schwierigkeiten er begegnen wird, so ist das bei den schriftlichen Arbeiten noch besonders wichtig. Seien dies grammatische Übungen, Beantwortungen von Fragen aus dem Lesestoffe oder zusammenhängende Aufgaben, dem Lesestoffe entnommen, immer werden dieselben soweit vorbereitet werden müssen, daß der Schüler mit dem Gefühl, daß er genau weiß, was er zu tun hat, und wie es auszuführen ist, an die Arbeit geht. Die Hausarbeit muß ihm Freude bereiten, und Fehler müssen nach Möglichkeit vermieden werden. Ganz besonders ist dies in bezug auf die Rechtschreibung der Fall. Jedes falsch geschriebene Wort stellt sich dem richtigen Wortbilde hindernd in den Weg und erzeugt eine Unsicherheit, die später schwer zu beseitigen ist. Dies gilt auch bei schriftlichen Arbeiten, die in der Klasse an der Wandtafel von den Schülern ausgeführt werden. Hier wird der Lehrer eine sorgsame Auswahl unter seinen Schülern treffen müssen, um jedem nur eine solche Arbeit zuzuweisen, die dieser auszuführen imstande ist. Sind die schriftlichen Arbeiten ausgeführt, so ist es selbstverständlich, daß sie auch vom Lehrer durchgesehen und die gemachten Fehler bezeichnet werden. Wie aber die Arbeit, die wert ist, vom Schüler ausgeführt zu werden, auch wert sein muß, vom Lehrer durchgesehen zu werden, so ist es auch unbedingt geboten, daß der Schüler eine Arbeit, die der Lehrer durchzusehen für wert gehalten hat, dann verbessert, so daß er als Abschluß eine fehlerfreie Arbeit in Händen hat. In bezug auf den Rechtschreibunterricht sei geraten, denselben parallel mit dem gesamten Schreibunterricht gehen zu lassen. Jede schriftliche Übung muß auch eine Rechtschreibübung sein. Die Einführung in die besonderen orthographischen Regeln dürfte am geeignetsten an der Hand von im Lesestoffe oder in den schriftlichen Übungen vorkommenden einzelnen Wörtern allmählich geschehen. Hat sich dann endlich eine größere Anzahl von Wörtern, die eine bestimmte Regel erhärten, im Wortschatze des Schülers angesammelt, so sollte dann diese Regel noch einmal zusammenfassend behandelt werden.

*Der Aufsatzunterricht* wird gewöhnlich als das Kreuz im Unterricht sowohl von Schülern als auch von Lehrern angesehen, auch sogar in der Muttersprache. Im fremdsprachlichen Unterricht glaubte man, die Einführung in den Aufsatz dadurch leichter zu gestalten, daß man die Aufsatzübungen als zusammenhängende Grammatikübungen behandelte und dann Übersetzungsübungen damit verband. Auch für den deutschen Sprachunterricht haben wir im Büchermarkte „Aufsatzübungen“, die diesen Grundsätzen gemäß bearbeitet sind. Wenn wir aber den Aufsatz

als den Ausdruck des individuellen, aus dem eigenen Selbst des Schülers geborenen Gedankens betrachten, so müssen wir erkennen, daß wir mit derartigen Übungen gerade diesem Ziele entgegenarbeiten. Es wird in ihnen der Form alleiniger Wert beigelegt, während der Inhalt als Nebensache behandelt, oder vom Lehrer beziehungsweise dem Lehrbuche gegeben wird, der Schüler also daran keinen Anteil hat. Als wichtigste Forderung gilt dem gegenüber, daß der Aufsatz die jedesmalige selbsttätigste Äußerung des Schülers ist, mit der er dem, was in seinem Geiste lebendig ist, in der Form, wie sie ihm zur Verfügung steht, Ausdruck verleiht. Daß dies ein nicht zu erreichendes Ziel sei, kann kaum behauptet werden, wenn wir die Freude von Schülern beobachten, mit der sie ihre ersten soeben gewonnenen Kenntnisse der Sprache verwerten, um ihren eigenen Gedanken Ausdruck zu geben. Wenn es dem Lehrer gelänge, im Schüler diese Freude am eigenen Schaffen zu wahren und zu nähren, dann würde der gesamte Aufsatzunterricht ein anderes Gesicht im Rahmen des Sprachunterrichts erhalten.

Als wichtigste Forderung für den Aufsatzunterricht muß gelten, daß der Aufsatz nach Inhalt und Form aus der Selbsttätigkeit des Schülers ersprießt. Ihn dabei im Zaume zu halten, daß er beide Faktoren gegen einander abzuwägen versteht, ist die Hauptaufgabe des Lehrers. Auf methodische Fragen eingehend, dürfte zunächst die Frage der Aufsatzstoffe wichtig sein. Von dem, was vorher gesagt wurde, zu schließen, sollen solche Stoffe gewählt werden, an denen der Schüler inneren Anteil nimmt. Es mögen dies eigene Erlebnisse, Erfahrungen, Beobachtungen sein, oder, was wohl im Unterricht im Vordergrund stehen würde, durch den Sprech- und Leseunterricht gewonnenes geistiges Eigentum, das in ihm besonders lebendig geblieben ist. Im fremdsprachlichen Unterricht wird die Ausdrucksfähigkeit nicht mit dem geistigen Inhalt, der nach dem sprachlichen Ausdruck strebt, Schritt halten, und daher wird es notwendig sein, daß der Lehrer über beides die Kontrolle in Händen behält. Das kann geschehen, ganz unberücksichtigt der Forderung, daß die eigene Initiative und die Selbsttätigkeit die Haupttriebfedern bei der Anfertigung des Aufsatzes sein müssen. Die Unterrichtsstoffe werden an sich die Initiative der Schüler in gewisse Bahnen leiten, wozu dann noch Suggestionen seitens des Lehrers naturgemäß hinzutreten werden. Bei der Auswahl der Aufsatzthemen ist es ratsam, von Wiedergaben von Lesestoffen, auch von der Prosa-Bearbeitung poetischer Stoffe abzusehen. Vielmehr dürften einzelne konkrete Fragen und Aufgaben, denen behandelte Lesestoffe als Grundlage dienen, und zu deren Bearbeitung die Denktätigkeit des Schülers nötig ist, einzelne Szenen von Anschauungsbildern, die dem Beschauer etwas erzählen oder ein besonderes abgegrenztes Geschehen darstellen, späterhin Erzählungen von Ereignissen aus dem eigenen oder Schulleben, Schilderungen und Betrachtungen zu Aufsatzthemen dienen. Es kann aber nicht genug betont werden, daß man sich vor allgemeinen Themen, in denen der Schüler sich verliert und gewöhnlich dann überhaupt nicht weiß, was er schreiben soll, hüten muß.

Die methodische Behandlung des Aufsatzunterrichts ist durch das eine Wort „Arbeitsunterricht“ bezeichnet, d. h. der Aufsatz muß von der Wahl des Themas an bis zur fertigen Niederschrift gemeinsam von Lehrern und Schülern herausgearbeitet werden. In der Aufsatzstunde sollte die größte geistige Bewegungsfreiheit und Lebendigkeit herrschen. Die Schüler tragen selbst das Material zusammen, entscheiden selbst, was genommen werden soll, wie es zu ordnen ist und welche Form ihm gegeben werden soll.

In den ersten Aufsatzübungen sollte der Aufsatz vollständig in der Klasse hergestellt werden, so daß er, von den fähigeren Schülern selbst satzweise geschrieben, am Schluß als Musterstück an der Tafel steht und von den Schülern dann nur abgeschrieben zu werden braucht. Diese Sorgfalt ist wichtig aus dem schon weiter oben angegebenen Grundsatz, unter allen Umständen Fehler zu vermeiden. Mit der wachsenden Sicherheit der Schüler, die sich um so eher zeigen wird, je größere Sorgfalt im Anfangsunterricht beobachtet wird, wird dem Schüler auch größere Selbstständigkeit zugemutet werden können. Wenn auch die gemeinsame Erarbeitung des Aufsatzes bestehen bleiben sollte, so dürfte dieselbe mehr und mehr mündlich erfolgen. Es würde späterhin genügen, statt der fertigen Sätze des Aufsatzes nur Fragen, Leitsätze, Stichwörter, endlich wohl nur die Bezeichnung der Hauptpunkte des Aufsatzes, also die Disposition schriftlich gemeinsam niederzulegen und den Aufsatz selbst mündlich festzusetzen, wobei dem einzelnen Schüler größere Freiheit in der endlichen Ausarbeitung gelassen werden könnte. Aber auch hier wird der Lehrer alle Umsicht walten lassen müssen, damit alle zu erwartenden Schwierigkeiten in der Niederschrift, sei dies in der Anordnung des Stoffes, dem Ausdruck, der Satzkonstruktion, oder des Rechtschreibens, aus dem Wege geräumt werden. Für die Durchsicht und Verbesserung des Aufsatzes gelten dieselben Regeln, wie für alle anderen schriftlichen Arbeiten, nur sollte der Lehrer bei der Durchsicht von freieren Arbeiten, in denen der Schüler seinem eigenen Gedankengange gefolgt ist, die Selbstständigkeit des Schülers wahren und Änderungen nur in solcher Weise vornehmen, daß dessen individuelle Gedankenarbeit erhalten bleibt.

In früheren Zeiten nahmen *die Übersetzungsübungen* einen bedeutenden Platz im fremdsprachlichen Unterricht ein, wenn sie nicht überhaupt die Aufsatzübungen ersetzten. Die direkte Methode verwirft den Gebrauch der Muttersprache, hier des Englischen, im Unterricht; jedenfalls liegt es im Charakter der Methode, daß das Englische beim Gebrauch der Sprache, je weiter der Schüler in der Kenntnis der Fremdsprache fortschreitet, immer mehr und mehr ausgeschaltet wird. Diejenigen, die Übersetzungen als Aufsatzübungen befürworten, sind sich dessen nicht bewußt, daß sie von dem Schüler etwas verlangen, das weit über sein Vermögen hinausgeht. Es erfordert eine gründliche Kenntnis beider Sprachen, um nur einigermaßen zufriedenstellende Übersetzungen zu erhalten, d. h. Übersetzungen, die im Stil und Inhalt dem Original gerecht

werden und doch in den Idiomen der Fremdsprache einwandfrei sind. Der Schüler wird um so eher imstande sein, ein idiomatisch korrektes Deutsch zu schreiben, je mehr er sich an die Idiome seiner Lektüre hält, die er sich durch häufigen Gebrauch allmählich zum geistigen Eigentume macht. Es soll mit dem vorherigen nicht gesagt sein, daß Übersetzungsübungen überhaupt verworfen werden sollten. Sie sind am Platze, wenn es sich um bewußte Einübungen gewisser Formen und Idiome handelt, die der Schüler in beiden Sprachen zu vergleichen angeleitet worden ist, so z. B. *to like, to like to do something* — etwas gern haben, etwas gern tun; *to ride, to ride on horseback* — fahren, reiten; *to ask* — fragen, bitten; das persönliche Passiv im Englischen für das im Deutschen das unpersönliche gesetzt werden muß, und viele andere. Begabte Schüler können wohl auch mitunter angeleitet werden, literarisch besonders wertvolle Stücke, falls diese nicht zu große Schwierigkeiten bieten, von einer Sprache in die andere zu übertragen. Werden sie aus dem Deutschen ins Englische übersetzt, so wird die englische Übersetzung ein Prüfstein sein, ob der Schüler den deutschen Text in seinen Einzelheiten erfaßt hat, umgekehrt zeigt der Schüler damit, welche Fortschritte er in der Beherrschung des Deutschen gemacht hat. Doch es sei nochmals betont, daß derartige Übungen nur in fortgeschrittenen Klassen vorgenommen werden können. Sonst sind Übersetzungsübungen nur vom Übel, und zwar für die Reinheit beider Sprachen.

### Berichte und Notizen

#### I. Devices for Strengthening German Instruction\*

By J. B. E. JONAS, *Head of the Department of German,  
DeWitt Clinton High School, New York City*

1. Take the students who have failed in other languages and by special effort and by supreme conscientiousness and fertility in teaching get them to pass and master German. We are doing this in our school regularly and have had a gratifying measure of success.

2. Circulars to parents of our boys of German extraction, printed in German newspapers, etc., and sent to each parent individually.

3. Circular sent by Board of Education to each principal and school, demanding equality for German. This has been done repeatedly, but with indifferent success. Hostile or even indifferent principals find ways and means of circumventing these orders, and if they create antagonism, such circulars defeat their own purpose.

4. Efforts of *Steuben Society* and others. These must be most tactfully

\*This article was part of the address given by Professor Jonas at the after dinner round table discussion of the annual meeting of the American Association of Teachers of German (A. A. T. G.) held at Yale University, December 28th, 1932. Though it is based upon personal experience and therefore, primarily applicable to New York schools, it contains a large number of hints which, with slight alteration, will be of value to every teacher of German who has at heart the furtherance of his cause.—*The Editor.*



handled and with a full and sympathetic knowledge of the local situation in each school, otherwise they are resented as officious interference by ignorant outsiders, and then do more harm than good.

5. Letters from high schools, either from Principal or German department directly to parents. These have been found to be somewhat helpful and in a measure worth while, though they never have the validity or influence of the personal advice of the teachers and principals in the elementary schools. If they are in conflict with such advice, they lose out practically every time.

6. Visits of members of the high school German department, either the head of the department or a teacher, to elementary schools to address the members of the graduating classes before they enter high school. These, if *wisely* carried out, are valuable—otherwise harmful.

7. Visits of the Director of German Instruction (Mr. Joseph L. Beha) to high school principals, teachers, and pupils in elementary and junior high schools. These visits establish a personal relation, a sense of good-will, a give-and-take discussion, a clearing up of possible misunderstandings and misapprehension, and often lead even to the clearing away of supposed difficulties that have militated against introducing German. Very often these seeds so sown do not yield fruit till terms or years later, but they set the machinery in motion, and many of our gains are attributable to such visits.

8. Cooperation of publishers, booksellers, newspaper editors, etc. These people get a respectful hearing and may do much good, but if they don't "know the ropes", often frustrate their own good intentions.

9. *Weihnachtsfeiern*, German exhibitions, *Goethe-Feiern*, birthday and anniversary celebrations, observance of German holidays, festivals, etc. These create an atmosphere, lend interest and picturesqueness that enlists love for the subject.

10. German Days and celebrations in the Assembly bring before the whole school the offerings and advantages of the study of German.

11. German films, German plays, theater parties at theaters. The theaters give special reduced prices for these, usually afternoon performances, and teachers take group of students to them. Students enjoy this recreation. The plays can often be chosen to fit in with the German school work, or they can be made the subjects of reports, essays, and compositions, by the pupils. Occasionally they can be used to replace a German recitation, or attendance on them be made the basis for excuse from homework for the following day, a little concession greatly appreciated by the students.

12. German amateur theatricals given in the school by the students, coached by teachers. These may be given by a single class, or a group of classes, or by the *Deutscher Verein*. They may be pretentious, given in the assembly before the whole school, or even as an evening performance before guests,—or in a smaller way in a class room or a smaller auditorium. They always enlist great enthusiasm, and the children learn much German by them. They are excellent propaganda material for students not, or not yet, electing German as a subject of study.

13. Visits to or by German visiting troupes like the *Wandervögel*, *Jugendbund*, Nerother Boys, Song Societies, etc. Interest is aroused, understanding promoted, and valuable and often lasting bonds and ties are established.

14. Visits, by classes, to Metropolitan Museum of Art, Natural History Museum, New York City Museum, Morgan Collection, Libraries, etc., to see and inspect things German, like the model of Nürnberg, etc., especially when these things are linked up directly with class instruction. Pictures, sketches, models, reproductions, engravings, portraits of German things or by German artists are found there in abundance.

15. Visits to Metropolitan Opera Company, symphony concerts, church concerts,



etc., when music by German composers, German operas, music conducted or sung by Germans is presented. Such experiences vivify the appreciation for things German and give a sense of pride and self-consciousness about German abilities and accomplishments.

16. Visits to German places: *Deutsches Haus*, Ocean Liners, German newspaper plants, business houses and factories: German Board of Trade; Herman Metz; Steinway and Knabe Pianos; chemical works; banks; importing houses; book-sellers; German clubs, etc.

17. Visit *Deutsche Vereine* in colleges, schools, churches, clubs and literary associations, like *Gesellig-Wissenschaftlicher, Literarischer Verein, Steuben Society*, and their presentation of plays, concerts, performances, readings, programs, etc.

18. German sports and sportlers: Schmeling, tennis stars, olympics, Lake Placid, winter sports, ski masters, etc.

19. Reports on specifically German occurrences in the *Staats-Zeitung, Herold, Deutsch-Amerika*, and the American papers and magazines, special reports in pamphlets and books (*Deutschamerikanischer Kongreß, Germanistic Society of America*, etc.).

20. Visit German clubs: *Liederkrantz*, etc.

21. Gentle persuasion by teachers, program committee, etc., on boys just entering school, and especially on neutral boys who are undecided on what language to elect.

22. Active, spirited, and general cooperation in all our own school enterprises: German School Papers, Inter-High School Glee Club and orchestra and its concerts, conducted trips abroad, extra-curricular activities (after-school help classes, German office squads, etc.).

23. Correspondence by letters with students in Germany. Several central bureaus supplying addresses in Germany and Austria to students in America exist in Leipzig and other institutions. This correspondence, which has been in vogue for many years, has led to many cordial friendships, extremely interesting letters, from one country to another, about its conditions, interests, and school activities.

24. And lastly and the most important thing of all: *The Personal Touch*:

- a) Your father, uncle, brother, principal, teacher, dean recommends it. *One* such word carries more weight than a whole array of other statements.
- b) Word of its value passed down by former graduates who are now in college, university, or professional school, declaring how valuable it is for them in their work to know German. We could adduce very many examples of this kind of information coming back to us and of its vital influence on our High School boys.
- c) Emphasizing the special and particular value—indeed its essential necessity—for special subjects like chemistry, biology, medicine, journalism, comparative literature, and many phases of business life (coal tar dyes, medicinal preparations, etc.).
- d) And, finally, the vital, the decisive, the all-compassing element, our *real mission*: Effective, kindly, attractive, interesting, worth-while, and successful teaching. Get your boys 100% through their German school courses, through their Regents Examinations, through their college entrance examinations; get them to stand highest in competitive examinations, like the Pulitzer Prize, scholarship examinations, college or university honors and cash awards. If you do this you need have no worry. The fact will pass like wild-fire down the lines. It will be known and talked about throughout the length and breadth of the school and the land. Students will appreciate it. They will flock to you and to your courses in herds and droves. Your game will be won; your battle a victory.

## II. German Service Bureau

*Modellierbogen.* Geru-Verlag, Leipzig. Printed in attractive colors on heavy tag, each 12 x 17", price about 6c per single sheet including postage. Some are double sheets and a few triple. Subjects are various buildings, chiefly houses, showing the different types of construction in different parts of Germany. For cutting out the models a sharp fine-pointed scissors and a razor blade are needed. The putting together of the buildings is quite an exacting task and can not be turned over to students without careful supervision. Where directions read *ritzen* (to be slit) evidently a slight scoring is meant, just deep enough to permit bending. Where it says *rückseitig ritzen* (to be slit on the back) it is necessary to use a ruler or pin holes as a guide for scoring lightly. Actual cuts are indicated by *Einschnitte* (incisions). No paste is required. Small tweezers will help pull tabs through. The models, after being set together, should be stored in cupboards or dustproof boxes. The extremely moderate cost will allow for discarding of grimy or damaged models. As an aid to visual instruction the value of these models is clear. Once having seen and handled the model of a *Fachwerkhaus*, the student is not so likely to forget the term.

*Hartley, R. E. and Hartley, E. B., Hüben und Drüben.* D. C. Heath, New York, 1931. 200 pages. \$1.16. This is a collection of four short easy German plays with questions, themes, translation exercises and vocabulary. I have had good reports on *Die Ankunft*, 3 m., 4 w. characters. Vetter Fritz is expected from Germany. A mix-up ensues when two Vetter Fritzes arrive. *Wie man's macht in Amerika*, 3 m., 3 w. Herr Stahlmann considers himself Betty's steady. He proposes to continue in that role for the next few years, and is highly incensed at being cut out by a young American. *Nachher*, 1 m., 2 w. Tries to do away with bitterness brought about by the war. *Übung macht den Meister*, 2 m., 5 w. Two American girls trying to learn German make marvelous headway by carrying on a German conversation with their boy friends. The speeches are short and the vocabulary of all the plays is within the range of first year students.

*Richard Wagner 1883-1933*, 48 pages, *All about Artists and Art*, 40 pages, *Types and Costumes*, 40 pages. These valuable folders of most excellent illustrations are issued by the Reichsbahnzentrale für den deutschen Reiseverkehr, and may be obtained free through the German Railroads Information Office, 665 Fifth Ave., N. Y.

We wish to thank Miss Clara Jensen of the Wisconsin High School for writing a fine lecture on München to go with our set of slides on that city.

—S. M. Hinz.

## III. Umschau der Schriftleitung

Am 8. d. M. feierte *Professor Edwin C. Roedder*, College of the City of New York, die sechzigste Wiederkehr seines Geburtstages, was seinen zahlreichen Freunden die Gelegenheit bot, ihm ihre Verehrung und Anhänglichkeit zu bekunden. Für unsere Zeitschrift und ihre Leser gibt dieses Ereignis eine besondere Veranlassung, des Geburtstagskindes zu gedenken, ist Professor Roedder doch mit den Monatsheften länger als ein Vierteljahrhundert—er zeichnete zum erstenmale im Jahre 1905 als Leiter der Abteilung für das höhere Schulwesen—verbunden, und seine Tätigkeit als Mitarbeiter ist ebenso vielseitig als frucht-

bringend gewesen. Bis zum Jahre 1929 war er Mitglied der deutschen Abteilung an der Universität Wisconsin. Daß ihm hier durch eine über dreißig Jahre lange Wirksamkeit unzählige Schüler und Kollegen ein treues Andenken bewahrt haben, ist wohl selbstverständlich. In den letzten Jahren ist Kollege Roedder am College of the City of New York tätig, und das Ansehen, sowie die Freundschaft und Verehrung, die sich der ausgezeichnete Lehrer und Gelehrte dort in der verhältnismäßig kurzen Zeit zu erwerben gewußt hat, zeigte sich so recht aus Anlaß der Geburtstagsfeier. Gegen 150 Damen und Herren, akade-

mischen und Künstlerkreisen angehörend, hatten sich zu einem Bankett vereinigt, das unter dem Vorsitze von Dr. E. deM. Baruch am 8. April im Roerich Museum abgehalten wurde. Als Redner traten außer dem Toastmeister die Herren Dr. F. B. Robinson, Präsident des City College, der Generalkonsul des Deutschen Reiches Dr. Otto Kiep, die Professoren S. Lipzin, F. Mankiewicz und J. Whyte auf, die sämtlich die Verdienste Professor Roedders feierten. Das wichtigste Ereignis der Feier aber war, als Generalkonsul Dr. Kiep die Ankündigung machte, daß die *Universität Heidelberg* beschlossen habe, Professor Roedder das *Akademische Ehrenbürgerrecht der Universität* zu verleihen. Dr. Kiep überreichte dann die prachtvoll ausgeführte Urkunde, die vom Rektor Magnificus Dr. Willy Andreas und dem Engeren Senat der Universität unterschrieben war, und legte dem Jubilar die Goldene Ehrenkette um. Außerdem überreichte der Toastmeister Dr. Baruch Professor Roedder das ihm vom Kollegen von Bradish zum 60. Geburtstage gewidmete 240 Seiten starke Buch über „Goethes Erhebung in den Reichsadelstand.“

Wir können nur unsererseits Freund Roedder gegenüber unserer Freude Ausdruck geben darüber, daß ihm alle diese Ehrungen zuteil wurden, und den herzlichen Wunsch anschließen, daß er noch lange sich der Erfolge seiner Lehrertätigkeit erfreuen möge.

Noch eines zweiten Geburtstages müssen wir heute gedenken und zwar eines anderen Mitgliedes der deutschen Abteilung Wisconsin, *Professors B. Q. Morgan*, der am 5. April sein *fünfzigstes Lebensjahr* beschloß. Wir wünschen ihm von Herzen, daß ihm die vor ihm liegenden Jahrzehnte Erfüllung seiner schier rastlosen und unerschöpflichen Schaffenskraft bringen mögen, und daß ihm seine körperliche und geistige Frische ungeschwächt noch recht lange erhalten bleiben möge.

Unsern Lesern müssen wir leider die Mitteilung machen, daß *Professor E. P. Appelt* einen Ruf als Professor an die deutsche Abteilung der Universität Rochester angenommen hat, also mit Ende des laufenden Schuljahres seine Verbindung mit der Universität Wisconsin lösen wird. So sehr wir uns freuen, daß Freund Appelt diese Beförderung, eine Beförderung hauptsächlich auch in materieller Hinsicht, zuteil geworden ist, so leid tut es uns, daß wir ihn in Wisconsin verlieren. Unsere besten Wünsche begleiten ihn nach seinem neuen Wirkungskreise. Möge er dort alle die Befriedigung finden, die er selbst erwartet.

*Professor Julius Petersen*, der bekannte Berliner Germanist und Präsident der Weimarer Goethesellschaft, hält in diesem Semester als Inhaber des James Speyer Lectureships Vorlesungen an der John Hopkins University über „Das deutsche Klassische Drama“, „Methodenlehre der Literaturwissenschaft“ und „Deutsche Erzählungskunst seit 1880“. Er ist in der Lage, im April, Mai und in der ersten Hälfte des Juni Vortragsverpflichtungen in der zweiten Hälfte der Woche an andern Anstalten anzunehmen.

Am 30. März verschied in Cincinnati *John Schwaab*, der mit zu den Führern des Deutschtums dieser Stadt gehörte. Als der deutsche Unterricht in den Cincinnati Schulen in seiner Blüte stand, bekleidete Schwaab die Stelle eines Lehrers des Deutschen. Später trat er in den juristischen Beruf und ließ sich als Rechtsanwalt nieder, hatte auch einige Jahre den Posten eines Polizeirichters inne. Immer aber widmete er sich der deutschen Sache und trat für die Förderung des deutschen Sprachunterrichts ein. Er war jahrzehntelang Mitglied der Erziehungsbehörde der Stadt, nahm eine führende Stellung im deutschamerikanischen Nationalbunde ein und war auch Mitglied des Verwaltungsrates des Nationalen Lehrerseminars von Milwaukee. Ehre seinem Andenken!

Ein im höchsten Grade lobenswertes Unternehmen ist das *Preis ausschreiben der Deutschamerikanischen Liga von Los Angeles* für den besten Aufsatz von Studenten der Schulen Südkaliforniens. Vier Themen, die deutschkulturelle Fragen berühren, sind vorgeschlagen, die entweder in deutscher oder englischer Sprache bearbeitet werden können. Die Arbeiten müssen bis zum 15. Mai d. J. in den Händen des Vorsitzenden des Komitees Professor A. K. Dolch sein. In jeder Gruppe, es sind deren vier, werden zwei Preise ausgegeben. Dem Preisrichterkollegium gehören an: Professor Erwin T. Mohme, University of Southern California, Erwin Neumann, Sekretär des Bibliothekskomitees der obengenannten Liga, Professor Ada Klett, Scripps College, Clara B. Giddings, Pasadena Junior College, und Alexander Schreiner, University of California at Los Angeles.

Ein äußerst interessantes Zirkular versendet der *Norddeutsche Lloyd*, das eine vollständige *Liste aller Sommerkurse in Europa* enthält unter Angabe der Daten und des Charakters der Kurse. Das Verzeichnis führt uns durch ganz Europa, und es ist wohl anzunehmen, daß jeder Europareisende, der ir-

gendwelche geistige Anregung sucht, in der Liste das finden wird, was er sucht.

Von Kollegen Feise in Baltimore erfahren wir die Namen der drei deutsch-amerikanischen Komponisten, die seine drei Gedichte, die wir unter dem Gesamttitel „the Redemption“ im Märzheft brachten, in Musikgesetzt hatten. Es sind dies die Herren: Franz C. Bornschein, Theo. Hemberger und Gustav Strube. Die Kompositionen wurden von drei Gesangsvereinen zur Feier des 150sten Gründungstages der verdienstvollen Deutschen Gesellschaft von Maryland gesungen und gaben sicherlich der Festlichkeit eine besondere Weihe.

Der Deutsche Sprachverein, Zweig New York erfreut sich eines stetigen Wachstums. Die uns zugehenden Wochenberichte geben uns ein schönes Bild von der anregenden und erfolgreichen Tätigkeit. Der Gesamtverein, dessen Motto ist: „Kein Fremdwort für das, was deutsch gut ausgedrückt werden kann!“ zählt 50,000 Mitglieder und hat 500 Zweigvereine. Der Jahresbetrag für den New Yorker Zweig beträgt \$2.— nebst einer Einschreibgebühr von \$1.— Dafür wird den Mitgliedern die wertvolle Monatschrift „Muttersprache“ mit Unterhaltungsbeilage geliefert. Die Geschäftsstelle befindet sich 550 Greenwich St., New York City.

Daß die deutsche Schrift im Druck sowohl als auch in der Handschrift noch für ihr Bestehen erfolgreich kämpft, zeigt uns die Zeitschrift des Bundes für deutsche Schrift, deren erstes Heft des 10. Jahrganges soeben erschienen ist. Die 24 Seiten starke Nummer bietet einen vielseitigen Lesestoff, unter dem sich auch der ins Deutsche übertragene Artikel Professors Lee M. Hollander, Universität Texas, befindet, der im englischen Original in den Monatsheften erschien. Der Verlag der Zeitschrift befindet sich in Berlin W 30, Motzstraße 22.

Von der Vereinigung Carl Schurz zu Berlin erhalten wir soeben den Bericht über ihre Tätigkeit im Jahre 1932. Es ist ein äußerst geschmackvoll ausgestattetes 84 Seiten starkes Pamphlet, dessen Titel von Walter Hippel in Berlin gezeichnet worden ist. Es zeigt das Schiff „The Concord“, das im Jahre 1683 die erste geschlossene Gruppe deutscher Einwanderer nach Amerika brachte, ein Ereignis, das in diesem Jahre am 16. Oktober sicherlich eindrucksvoll begangen werden wird.

Noch eine andere Notiz verdanken wir Kollegen Feise, die für Vertreter der neuesten Literatur von Interesse sein wird. Er schreibt:

Es ist außerordentlich erfreulich zu hören, daß Albert Schweitzers „Aus meinem Leben und Denken“, welches vor wenig mehr als einem Monat in einer Übersetzung von C. T. Campion (Oriol College, Oxford, England) bei Henry Holt and Co. erschienen ist, bereits in einer Auflage von 3000 Exemplaren nach 3 Wochen vergriffen war und jetzt in neuer Auflage mit neuen Illustrationen erscheint. Hoffentlich werden wir den großen Arzt, Theologen, Philosophen, Musikhistoriker, Orgelfachmann und Bachspieler auch einmal in Amerika begrüßen können.

Von Rainer Maria Rilke sind bei W. Norton drei Übersetzungen erschienen, die jeden Verehrer des Dichters interessieren dürften; der „Cornett“ in der vorzüglichen Wiedergabe von F. D. Herter Norton, „Stories of God“ von derselben Übersetzerin und „Nora Purtscher Wydenbruck“ und die „Aufzeichnungen des Malte Laurids Brigge“, übertragen von Mrs. Norton unter dem glücklichen Titel „The Journal of my other Self“. Eine genaue Vergleichung mit dem Urtext zeigt, daß die Arbeit nicht nur außerordentlich gewissenhaft gemacht worden ist, sondern zugleich mit einem feinen Verständnis des Originals in Inhalt und Form und mit sicherem Instinkt für die Möglichkeit der Nachahmung von Rhythmus, Melodie und Reim und zugleich für die Grenzen, an denen der Übersetzer halt machen muß.

Wieviele deutsche Zeitschriften gibt es? Durch die Tätigkeit der Deutschen Bücherei, die als einzige unter den Bibliotheken die Aufgabe hat, das deutschsprachige Schrifttum vollständig zu sammeln, ist es möglich geworden, den Umfang und die Vielgestaltigkeit dieses Schrifttums zu überschauen. Wie die Anstalt festgestellt hat, beträgt die Zahl der deutschsprachigen Zeitschriften Ende September 39,185, von denen 17,194 Zeitschriften im engeren Sinne des Wortes sind, 14,152 jährliche Periodika und 7,839 Serien. Die Statistik berücksichtigt neben den Erscheinungen des Buchhandels auch alle Veröffentlichungen, die außerhalb des Buchhandels erscheinen.

Die Märznummer, die erste des sechsten Jahrganges der von der Firma Henry Holt and Co. herausgegebenen „Foreign Language News“ gelangte soeben zur Ausgabe. Unter den in demselben enthaltenen Nachrichten ist die geplante Aufteilung der Universität Yale in Colleges von allgemeinem Interesse. Sieben derselben sind bereits organisiert, wozu noch drei weitere im Herbst dieses Jahres hinzutreten werden. Die Einrichtung dieser Colleges ist ganz nach englischem Muster. Jedes steht



unter der Leitung eines „Master“ und einiger „Fellows“ und „Assistant Fellows“. Der „Master“ und einige „Fellows“ haben ihre Wohnungen in ihrem College, andere der letzteren Gruppe sind während des Tages in den Arbeitsräumen, um den Studenten zur Verfügung zu stehen, falls diese Hilfe bedürfen. Jedes College ist in sich vollständig abgeschlossen. Es hat seine eigene Bibliothek, seine Küche und eigenen Esssaal, sowie Räumlichkeiten für körperliche Übungen.

Von dem *Präsidenten des Stadtschulrates für Wien*, Herrn Otto Glöckel, erhielten wir auch diesmal wieder den von ihm verfaßten amtlichen Bericht über die *Wirksamkeit der Schulanstalten* während des letzten Schuljahres 1931/32.

Es ist ein umfangreiches 100 Seiten starkes Pamphlet mit noch weiteren 12 Seiten mit Abbildungen, das uns einen Einblick in das vorzüglich organisierte Schulsystem Wiens gewährt. Namentlich sind die Wohlfahrtseinrichtungen sowie die Anstalten für die berufliche Vorbildung der Jugend mustergültig. Wie groß das Interesse auch des Auslandes an den vorbildlichen Einrichtungen ist, davon zeugen die zahllosen Besuche, die aus allen Teilen der Welt nach Wien kommen, um diese in Augenschein zu nehmen. Eine wichtige Neuerung in der Vorbildung der Volksschullehrer kommt nun auch in Wien zur Durchführung, die ähnlich den Pädagogischen Akademien in Preußen ausgestaltet ist.

—M. G.

## A. A. T. G.

(OFFICIAL)

### The Annual Meeting of the A. A. T. G. at New Haven

The entire day of December 28th, the day immediately preceding the first meeting of the Modern Language Association, was set aside for the annual meeting of the A. A. T. G. Through the kind mediation of Messrs. Sahlin and Bradley, members of the Yale reception committee, the Alpha Chi Rho Fraternity had very generously placed its rooms at the disposal of the association, and both the morning and the afternoon meetings were held at this fraternity house.

The meeting was called to order by the President, Professor Robert Herndon Fife, at 11. In the absence of Professor Albert Aron, the Secretary, Professor Frederick W. J. Heuser, on nomination of Professor Paul R. Pope, was elected Secretary pro tem., and the informal minutes prepared by Professor Aron of the meeting held at Madison, Wis., in December, 1931, were read and approved. It was then moved and seconded that the Presiding Officer appoint a committee of three to receive resolutions and announcements to be reported at the evening meeting. The chair appointed Professors Lieder and Pope, and Professor Heuser, as Chairman. The report of the Treasurer, Professor Günther Keil, and the statement of the auditor, Mr. H. G. Wendt, were adopted.

#### *Treasurer's Annual Report A. A. T. G.*

*Year ending December 27th, 1932*

##### *Statement of Receipts*

Reserve Fund, in Dime Savings Bank .....	\$ 856.88	
Active Account, in Corn Exchange Bank .....	350.04	
Income:		
German Quarterly subscriptions .....	51.80	
Chapters of the A. A. T. G. ....	378.50	
Library subscriptions to G. Q. ....	87.38	
Members-at-large, dues .....	244.00	
Advertising in the G. Q. ....	193.00	
Misc. ....	5.00	
Total Receipts .....	\$2,166.60	\$2,166.60

##### *Statement of Disbursements*

Printing .....	\$ 649.58
Postage and Stationery .....	111.86



Business Manager .....	125.00	
Misc. ....	101.98	
	<u>\$ 988.42</u>	988.42
Actual Balance in Banks .....		\$1,178.18
(as of December 27, 1932)		

Submitted by  
Günther Keil, *Treasurer*  
(since May 1st, 1932)

Examined by H. G. Wendt.  
December 27, 1932.

To Whom It May Concern:

I have examined Professor Günther Keil's financial statement and the books of the German Quarterly for the period from May 1 to December 27, 1932, and find them to reflect accurately the various accounts of the magazine.

H. G. Wendt,  
*Business Manager,*  
*The Germanic Review.*

The following report of the Executive Council was ordered to be spread upon the minutes:

*Report of Executive Council, A. A. T. G., for 1932.*

The election of officers for 1932 was completed in January; the list of officers is published in the G. Q. for March.

The business of the Executive Council was carried on by correspondence.

A Nominating Committee was appointed by the President on March 22.

The terms of the editors and of the Treasurer and Business Manager were fixed as follows (March 28):

Managing Editor and Business Manager, five (5) years;

Associate editors, three (3) years; two new editors to be chosen each year.

The following were elected:

Managing Editor: E. W. Bagster-Collins, term expires December 31, 1936.

Treasurer and Business Manager: G. Keil, term expires December 31, 1936.

Associate editors (with "staggered" terms):

For one year term, expiring December 31, 1932:

Peter Hagboldt and E. H. Zeydel.

For two years, term expiring December 31, 1933:

Bertha Reed Coffman and E. K. Heller.

For three years, term expiring December 31, 1934:

W. C. Decker.

A full day's program for the annual meeting of 1932 was approved by the Council (April 13), and the President was authorized to select topics and to secure speakers.

The Treasurer took office June 15. The accounts of H. A. Buschek were audited by E. W. Hunke and found correct.

The budget for the term June 15 to December 31 was presented by the Treasurer and approved by the Council, June 15.

The following were appointed by the President, October 21, to represent the Association at the German-American Congress at New York, October 27-30, 1932: Adolf Busse, A. R. Hohlfeld, J. B. E. Jonas.

Respectfully submitted,  
Robert Herndon Fife, *President.*

New Haven, December 28, 1932.

After it had been voted that those who had not yet cast their votes by mail for the officers for 1933 would have time until 4 p.m. to deposit their ballots, the

formal program of the day was begun with a full report by Professor B. Q. Morgan, chairman of the Committee for a German Word List. This report was discussed briefly by Professor Edward F. Hauch.

The luncheon arranged by the local committee at the Y. W. C. A. brought over one hundred members together and proved a very pleasant affair.

The afternoon meeting was begun at 2:30 p.m. with a critical analysis by Professor Vail of the word list presented by Professor Morgan. After discussion by Professors Busse, Faust, Wadepuhl and Morgan, the following resolutions were reported to the Committee on Resolutions:

*Word Lists*

Voted: That the Association approve the creation of a German Word List based on frequency of usage as shown in the tentative list submitted by the Committee on Word Lists.

Voted: That the report of the Committee on Word Lists be accepted as a report of progress and that the Committee be continued, with the understanding that it shall continue to explore opinion and seek to stimulate experiment with the list as developed, and shall report at the next annual meeting.

After an intermission, the meeting was reconvened with Vice-President Griebisch in the chair, and the paper by Professor Hagboldt on Reading for Comprehension and its Testing was read by Professor John Whyte. The meeting adjourned at 5 p.m.

Upon motion duly seconded, the Secretary was instructed to express the thanks of the Association to Yale University, to the Alpha Chi Rho Fraternity and to the local reception committee for their hospitality.

In the evening an informal dinner was arranged at the Y. W. C. A. The result of the balloting was announced by the tellers, Messrs G. Keil and A. C. Mohr, as follows:

*Officers of the A. A. T. G. for 1933.*

President: Mr. A. R. Hohlfeld, University of Wisconsin.

First Vice-President: Mr. Erwin Mohme, University of Southern California.

Second Vice-President: Mr. F. A. H. Leuchs, New Utrecht High School, New York City.

Third Vice-President: Miss Jane Goodloe, Goucher College.

Secretary: Mr. F. W. J. Heuser, Columbia University.

Executive Council (to serve until 1936): Miss Lilian Stroebe, Vassar College; Mr. F. W. C. Lieder, Harvard University.

The Committee on Resolutions then presented for vote the resolution on the German Word Lists which had been formulated at the afternoon session, and also the following general resolution:

Voted: That the American Association of Teachers of German express its gratitude for the generous hospitality extended by the authorities of Yale University and particularly by the local committee, Messrs. Bradley, Schreiber and Sahlin, the Young Woman's Christian Association and Alpha Chi Rho Fraternity, and that the Secretary of the Association communicate these expressions of gratitude to the three organizations.

These resolutions were unanimously adopted.

The outgoing President, Professor Fife, spoke at length on the general situation in the field of German and contrasted the hopeful outlook of the last years with the gloomy picture of the War and the immediate Post-War period. Interesting detailed reports about the teaching of German in various regions of this country were given by Professor Aron (read by Dr. Keil) for the Middle-West; by Mrs. Coffman for New England; by Messrs. Jonas and Beha for New York City.

The dinner was well attended, and it was generally felt that this first meeting of the A. A. T. G., by its interesting and varied program, had set a high standard of excellence.

Respectfully submitted,  
Frederick W. J. Heuser.

### Bücherbesprechungen

Schmidt, Kurt, *Die Entwicklung der Grimmschen Kinder- und Hausmärchen*. (Hermaea 30.) Niemeyer, Halle a. S., 1932. 384 S. RM 15.—.

D. V. dieser Arbeit, die sich durch Sorgfalt und Gründlichkeit auszeichnet und hohe Anerkennung verdient, hat sich die Aufgabe gestellt, die Kinder- und Hausmärchen durch alle authentischen Ausgaben zu vergleichen, die vorkommenden Abwandlungen zu beurteilen und einen kritischen Text der Urmärchen herzustellen. Grundlagen waren ihm die von Joseph Leffitz im Jahre 1927 aus dem Nachlaß Clemens Brentanos herausgegebenen handschriftlichen Urfassungen, alle zu Lebzeiten der Brüder Grimm erschienenen Ausgaben, 7 große und 10 kleine, sowie die Handexemplare der 1. großen Ausgabe (1812 und 1815). Aus den Urmärchen sind berücksichtigt worden: 9 von Wilhelm, 10 von Jacob und 2 von Gewährsleuten. Um einen anschaulichen Überblick über die Leistung der Brüder Grimm geben zu können, hat d. V., im Gegensatz zu Vorgängern, nicht die synoptische Nebeneinanderstellung, sondern die partiturmäßige Untereinanderstellung gewählt und damit eine gründliche Vergleichung möglich gemacht, die sich auf Worte und Interpunktion erstreckt. Welcher der Brüder den größeren Teil der Arbeit geleistet hat, ist natürlich heute schwer festzustellen. D. V. kommt zu dem Ergebnis, daß Wilhelm wohl das meiste für die Herausgabe der Sammlung getan hat, daß aber die Idee zu dieser auf Jacob zurückzuführen ist. Eine gründliche Stiluntersuchung hat das Ergebnis, daß Jacobs Sprache sehr plastisch ist, aller Lyrismen entbehrt, zum Volkstümlichen neigt und gefühlsmäßige Betrachtungen vermeidet. Wilhelms Bestreben war, das Märchenbuch „zugleich poetisch erfreulich und zu einem Hausbuch zu machen“, was er durch Anwendung einer „modernen literaturfähigen neuhochdeutschen Schriftsprache“ zu erreichen suchte. Er hat Zusätze gemacht und Erweiterungen vorgenommen; die teilweise naive Gestaltung müssen wir darum als gewollt betrachten. Wilhelm unterscheidet sich darin von Jacob, der sich möglichst streng an die Überlieferungen hielt und sich nur kleinere Abweichungen gestattete.

Weidemann, Gerhard, *Das neue Wörterbuch der deutschen Sprache*. Buchhandlung des Waisenhauses, Halle a. S. 1931. 662 S. In Leinen RM 33.—, in Halbleder RM 36.—.

Dieser umfangreiche Band, der als grammatisches, orthographisches und stilistisches Nachschlagewerk dienen will, wird sich auch manchem Ausländer als brauchbar erweisen, zumal die meisten Wörter in Beispielsätzen gegeben sind. Mancher Benutzer wird es bedauern, daß die Wortkunde keine Berücksichtigung gefunden hat. Zu beanstanden ist, daß Wörter der Gegenwartssprache wie Film, Auto, Kraftwagen, Rundfunk, Hörspiel, Hochhaus, Wochenende, paddeln u. a. nicht aufgenommen worden sind. Druck und Ausstattung sind sehr gut.

Lyon, Otto, *Deutsche Grammatik*. 7., umgearb. Aufl. unter Mitwirkung von Dr. Horst Kramer herausgegeben von Dr. Walter Hofstaetter. (Sammlung Götschen) Walter de Gruyter & Co., Berlin u. Leipzig, 1932. 144 S. RM 1.62.

Eine kleine, längst bewährte Grammatik, die sich besonders durch klare Ausdrucksweise auszeichnet. Warum bringt das Büchlein nicht auch die wichtigsten Regeln der Rechtschreibung und der Zeichensetzung?

Schmidt-Voigt, *Deutsche Sprachlehre für höhere Lehranstalten*. 3. Teil von H. H. Schmidt-Voigt und Karl König. Ferdinand Hirt, Breslau. 1933. 5 Tafeln u. 3 Abbildungen. 139 S. RM 2.50. Dazu: Ergänzungsheft 1, Übungsstoffe für Stilbetrachtungen. 32 S. RM —.60.

Der vorliegende letzte Teil der Sprachlehre enthält: Geschichte und Eigenart der Sprache, Stillehre, Wesen und Werden der Sprache, Schrifttum über die Sprache, Verslehre und Versgeschichte. Ein vorzügliches Buch, das warm empfohlen werden kann.

Wachter, Richard, *Stüpflehe in Beispielen*. 43 Lehrstücke mit 74 Zeichnungen für bewußte Sprachgestaltung in Unter- und Mittelklassen. Friedrich Brandstetter, Leipzig. o. J. 70 S. RM 2.50.

Das für Lehrer an deutschen höheren Schulen bestimmte Büchlein verdient die Beachtung aller Kollegen. Jeder Deutschlehrer wird es mit Gewinn lesen und benützen.

Füßler, Wilh., und Loos, Wilh., *Geschichte des deutschen Volkes*. Emil Roth, Gießen. 1932 und 1933. 1. Teil (Urzeit bis 1648) 114 S. kart. RM 1.10. 2. Teil (1648 bis zur Gegenwart) 242 S. kart. RM 1.25.

Ein ausgezeichnetes Geschichtsbuch für Volksschulen, das sich durch klare und anschauliche Darstellung auszeichnet. Zahlreiche Federzeichnungen, Abbildungen und Tafeln erhöhen seinen Wert.

University of Wisconsin.

—E. P. Appelt.

Hans Leisegang. *Goethes Denken*. Felix Meiner, Leipzig 1932 XIII—182 S. geh. RM. 6.75; geb. RM. 8.50.

Der Verfasser wendet hier die Methode, die er in seinem Buche „Denkformen“ entwickelte und dann auf Lessing anwandte, nun auf Goethe an. Er zeigt uns, wie Goethes Denken sich organisch aus der ursprünglichen Anlage und den Einwirkungen, die der Dichter erlebte, entwickelte. Wie Leisegang das darstellt, ist schon dadurch angedeutet, daß jedem der vier Teile der Reihe nach je eine der Strophen „Urworte. Orphisch“ vorangesetzt ist und das Buch dann mit der Strophe „Hoffnung“ der Urworte ausklingt. So erhalten wir eine bewundernswert klare, weil streng organische Gliederung des Stoffes. Der erste Teil (S. 1-45) stellt den ursprünglichen Keim (Dämon), die ersten Anfänge von Goethes Denkart dar: Goethe gehört in die Reihe der großen mystischen Pantheisten, sein Denken orientiert sich an dem Gegenstandsbereich der lebendigen Organismen. Aber Goethe hat die Fähigkeit, die Welt mit anderen Augen zu sehen und mit anderen Denkmitteln zu durchforschen als den ihm angeborenen. Er mißt seine Art des Denkens an anderen Denkweisen. So offenbart sich uns auch auf diesem Gebiete das Wesen des Genies in seiner gewaltigen Assimilationsfähigkeit, auf die Goethe wiederholt hinweist, wofür sein ganzes Leben das überragendste Beispiel bietet. Der zweite Teil „Tyche“ (46-94) schildert, wie in den Weimarer Jahren Goethe fremde, ihm ähnliche oder entgegengesetzte Denkart seine Eigenart gestalten helfen, besonders Linné und Spinoza. Der dritte Teil „Eros“ (94-149) stellt die letzte große Erweiterung dar: wie Goethe unter dem Einfluß des Freundschaftsbundes mit Schiller sich die ihm entgegengesetzte Kantische Denkart zu eigen machte. Hier spricht die Macht des „Eros“ im platonischen Sinne: „Schiller war für Goethe einer der großen Menschen die man lieben muß, weil man sich nicht gegen sie wehren kann.“ (S. 97) Wie nun diese so geweitete Denkkraft Goethes auf ihre nicht zu durchbrechende Begrenzung stieß, stellt

der vierte Teil dar: „Ananke“ (150-173). Es ist die Denkart Newtons. Goethe hatte seine Denkart ausgebildet an der lebendigen Natur, an der Welt der Organismen. Für ihn war das konkrete Sehen des Auges das Mittel zur höchsten Offenbarung. Aus den Äußerungen Goethes über die Sinne, besonders über den Gesichtssinn, spricht eine religiöse Wärme. Newton, der mathematische Physiker, sucht die nicht sichtbare Wirklichkeit physikalischer Gesetze, die hinter den Erscheinungen steht, welche uns das Auge vortäuscht. Das Buch Leisegangs ist eine der wertvollsten Gaben des Goethejahres.

—Friedrich Bruns.

Gerhart Hauptmann, *Hanneles Himmelfahrt*. Edited with Introduction, Paraphrase of Text, Notes, and Vocabulary by W. D. Zinnecker. Prentice-Hall, Inc., N. Y. 1933. \$1.20.

It is highly commendable that the editor has succeeded in adapting this short „Traumdichtung“ of the great modern poet of compassion to the needs of American students. None of the dramatist's plays is able to reveal more vividly and strikingly the true significance of Hauptmann in the development of modern German drama. Naturalism and Romanticism, „Weltweh und Himmelssehnsucht“, a realistic picture of debased souls and a beautiful dream of saints and fairies are combined here in a unique and impressive manner.

In the introduction (25 pages) the editor has given a succinct but clear exposition of „the forces and influences that laid the foundations of Gerhart Hauptmann's writing.“ Proper emphasis is given to the influence of the author's native Silesia, of the sojourn with his pious uncle and aunt, of Utopian socialistic ideas of reform, and of modern science upon his early development. The dramas which appeared before *Hannele* are discussed briefly; those which were written since 1894 merely enumerated. The reviewer missed an evaluation of the place of Hauptmann in the development of modern German literature. Some mention of the fate of *Hannele* in New York in 1894 would undoubtedly have been of interest to American students.

The introduction is followed by a list of 50 of the most important of Hauptmann's works. This represents a good selection of drama, *Novelle*, and novel down to 1932, and will serve as a reliable guide to interested students who wish to read further.

For the benefit of those who wish to study the original text and to compare the dialect forms with modern High



German the editor has given an excellent paraphrase of the dialect portions on the lower half of the page. This arrangement is probably the most satisfactory in view of the fact that dialect forms do not occur on 22 pages of the text.

Eight pages of notes are limited primarily to the explanation or translation of difficult idioms, slang, and colloquial expressions. Occasionally a question of interpretation is discussed. The vocabulary is adequate (about 200 words of most frequent occurrence have been omitted) and has been worked out carefully.

The general arrangement of the book and the clear print are to be commended. The proofreading has been thoroughly done. One typographical error (schweigfam, p. 57, l. 14) came to the notice of the reviewer.

*Still und Bewegt.* Contemporary German Stories, edited with Introductions, Notes, and Vocabulary by William Diamond and Selma Rosenfeld. Henry Holt & Co., N. Y. 1932 (vi + 192 + cxxvii).

This collection of modern German *Novellen* is the fourth in a series of readers edited by the late Professor Diamond. Planned to "furnish contemporary reading material of intrinsic interest and literary merit," it includes representative stories from the following authors: Paul Keller, *Das Königliche Seminartheater*; Hermann Hesse, *Augustus*; Jakob Bosshart, *Genesung*; Jakob Wassermann, *Adam Urbas*; Selma Lagerlöf, *Das Mädchen vom Moorhof*.

Such a selection, although the result of wide reading and many years of teaching experience, is bound to be somewhat subjective. It is doubtful whether all teachers of German will be able to share the enthusiasm of the editors for their choice. Statements to the effect that all of the stories are "particularly suited for classroom use," or that they all reveal "the customs, life, and soul of the German people" are certainly questionable, especially since one of them (*Das Mädchen vom Moorhof*) is a translation from the Swedish, and a second one (*Genesung*) has a Swiss background. The inclusion of the former is justified partly by the assertion that it affords "students of Scandinavian lineage . . . an opportunity to acquaint themselves with at least one great contemporary Scandinavian author," a statement which is not convincing. On the other hand, all five stories undoubtedly do have literary merit and are a welcome addition to the growing list of readers designed to introduce American students to contemporaneous German literature. They

are intended primarily for students who have had one year of college German, but the reviewer is of the opinion that only the better and more mature students will be able to appreciate their literary value and understand intelligently their thought content. For this reason, and also in view of the fact that some of the stories do not lend themselves well to oral reproduction and class discussion, the book is undoubtedly better adapted for extensive reading.

Each story is preceded by a short introduction in English, which gives a summary biography of the author, an analysis of his style and importance, and a list of his outstanding works. These sketches, although brief, are accurate, interesting, and to the point.

There are 127 pages of vocabulary. Although unusually bulky and unwieldy, the incorporation of all notes, translation of idiom expressions, explanation of literary, historical, and geographical allusions is a commendable feature of the book. Furthermore, the student is greatly aided in his search for words and information by the simple device of printing at the top of each page the first three letters of the first and last word occurring on that page.

The following typographical errors came to the attention of the reviewer: Angschwies, p. 16, l. 27; Stiefe, p. 23, l. 10; leige, p. 101, l. 29. Since the present edition appeared in 1932, the date of Paul Keller's death (1932) is not given.

Ohio Wesleyan University.

—Arthur L. Davis.

Thomas Mann, *Königliche Hoheit*, Abridged and Edited with an Essay on Thomas Mann, Summary of First Half of Novel, and Explanatory Notes, by W. D. Zinnecker and G. C. L. Schuchard. New York: Prentice-Hall, Inc. 1933.

Thomas Mann's appeal is primarily to mature and sophisticated minds. The language, diction, and style, admirably reflecting as they do the Biedermeier atmosphere of the situation, make it desirable that the book under discussion should appear on our reading programs only at a rather advanced academic stage. When students are sufficiently mature for this book and when they can read German well enough to read it with profit and some degree of enjoyment, one might suppose that they could with no too great loss of time read the whole of it. However, if abridgment had to be resorted to, it could easily have been much worse than in the present case. Moreover, the editors seem to have kept well in mind



throughout the grade in age and attainment for which the book is most suitable, have done their editorial work accordingly and done it well. Among other commendable features is the system of notes, references, and cross references by which the omission of a general vocabulary is compensated for in the cases where the student is amply entitled to assistance.

As to the choice of material, Thomas Mann wrote better things, and yet the very things that tend to make this a book somewhat inferior to most of his work may make it the more suitable for the younger reader.

The Introduction may help the average teacher rather more than the average sophomore, and this again may be as it should be. Speculations such as those on pages 5, 21, and elsewhere, as to generic and cultural affinities may be a pleasant and even profitable pastime, but we should not take them too seriously, even if no less a man than the author himself indulges in them. The contrast outlined on page 21 between these two unlike brothers with regard to their respective temperaments could possibly be matched by another with regard to certain natural or acquired habits of expression. It is conceivable that one might see in Heinrich Mann's harsh realism with its expressionistic tinge affinities with the cult of unrestraint that briefly swept the literary land a decade or so ago, and nowhere with greater violence than in Germany. On the other hand, "the moderation, calm reflection, careful artistry" of the younger brother should associate him in a measure with Anatole France, if with anybody in particular, while a certain trick of style, spoken of by the editors as a *leitmotiv* element, can not help remind the reader familiar with French of something of the same sort occasionally in Emile Zola.

The notes should furnish the reader with about all the ready aid he needs. A few more cross references in the abridgment would have done no harm, e. g. p. 29, *Residens*, *Repräsentations-säle*; p. 30, *Audienzen*; p. 33, *Garde-Drägoner*. A note might have been given to p. 20, *Landauer*; also p. 34, *der vielen deutschen Fürstentümer . . . ihre Souveränität verloren hatten*. For the body of the text additional notes and references might have been useful as follows: 51, 10, *Residens*; 60, 19, *Bürgergarten*; 64, 29-30 (possibly); 78, 30-31; 97, 18, *feurig schielenden Augen*; 122-3, *in kurz angebundenem und scharfem Tone*; 130, 30; 158, 22, *verschlossener Blick*; 195, 9, *Gueridons*, 195, 36, *rückständige Schlag*; 198, 23; 200, 6, *in Verbeugung ausbog*.

Of course, one man's caprices in such matters are as good as another's; if the editors undertook to please everybody, they would presently find themselves translating the whole text, and then probably no one would be happy except the sophomores destined to be made to read it.

The following infelicities occur in the notes: 48, 20, omit *only*; 50, 17, fails to do justice to the real meaning of *Subjekt* as here unjustly but jestingly used; 54, 1, if mention is made of Thomas Mann's ignorance in these matters, it might be just as well to be somewhat more specific; 55, 21, *private* is not the word here; 59, 3, *bronzed* makes her too brown; 60, 22, *pathetic* in the regular English sense is not the word; *touching*? *winsome*? or a combination of both, *winsomely touching*? 60, 33, *Allerweltsfall*, *cosmic wonder*, something that will flabbergast the world; 89, 13, *severe* would be better here than *sober*; 90, 30, *dumbfounded*? 113, 32, a note here as to the author's knowledge of America might have been just as appropriate as the earlier instance; is a touch of *Indian blood* so serious a social handicap? A reference earlier in the book to the Adirondacks as a resort in the month of May likewise seems strange to those who know those regions. 114, 3, *defect*, *impairment*? 137, 25, *decrepitude*? 146, 24, *indulge*, *nurse*, *cherish*, *the hope*; 153, 24, *defiantly battling*; 155, 27, *at the least*; 160, 35, it might be well to indicate that *Vorkehrungen* are not necessarily *traditions* and *customs* but rather *institutions*; 162, 5, *excessive* instead of *constant*, even if the word will have to be repeated immediately after; 181, 8, *unprejudiced* and 188, 5, *free* do not seem to be altogether the right words.

The following slips and misprints have been noted: p. 30, last line, 78, 15 for 78, 7; p. 35, about middle, 39, 17 for 39, 1; in the notes: 54, 9, *warmen*; 166, 20, line 3 for line 2; 182, 30, *unenlightened* for *enlightened*; 183, 7, *Corinthians* for *I Corinthians*.

In view of the necessarily somewhat complicated nature of the undertaking, the relatively low occurrence of misprints, possible omissions and oversights can be considered a good editorial record.

Hamilton College, Clinton, N. Y.

—Edward F. Hauch.

Vogelpohl, Wilhelm. *Von deutscher Dichtung*. Leipzig u. Berlin. Teubner 1932. 197 S. Preis: RM. 2,60 (2,00).

Der Verfasser nennt dies kleine Werk „Ein Volks- und Jugendbuch,“ und in der Tat müssen wir uns die Leser als recht jung denken, denen ein solcher

Passus neu oder nötig erscheint: „Lessing hat sein letztes Drama in Versen geschrieben. Jede Zeile besteht aus fünf Jamben, ist ohne Reim und wird daher Blankvers genannt. (?) Der Dichter übernahm diese Form von den Engländern; sie ist seit Lessing in zahlreichen deutschen Dramen angewandt worden.“ Es war keine leichte Aufgabe, die Dichtung von beinahe 2000 Jahren innerhalb 192 Seiten zu behandeln und es darf gleich konstatiert werden, daß es dem Vf. im allgemeinen gut gelungen ist, das Wichtige hervorzuheben, die verschiedenen Perioden der deutschen Literaturgeschichte im richtigen Verhältnis zu einander darzustellen, ein in der Hauptsache korrektes Bild zu entwerfen.

Im einzelnen läßt indessen das Buch manches zu wünschen übrig. Schon oben dürfte es aufgefallen sein, wie die Notwendigkeit, Raum und Worte zu sparen allzuleicht zu einer gewissen Schiefheit des Ausdrucks verleitet. Ich zitiere ein paar Stellen, die ich in diesem Sinne mehr oder weniger beanstanden würde. „Der ritterliche Dichter sang von sich selbst und seinen persönlichen Gefühlen: Freude an der Natur, Vaterlandsliebe, Frömmigkeit und Liebesglück . . . Natürlich hatte man auch früher schon von Frühling und Liebe gesungen, aber erst zur Ritterzeit gewann die Lyrik die rechte Wertschätzung . . . Von der Verehrung der Frauen, von der Minne, sangen die ritterlichen Lyriker am liebsten.“ (S. 12) Im Anschluß hieran zitiert Vogelpohl dann das bekannte „du bist mir“ als Beispiel für die ritterliche Minnedichtung, was mir sehr fraglich erscheint. Zu Lessings „Nathan“ schreibt er u. a.: „Nur einer ist der Wunderring, die beiden anderen, die ihm völlig gleichen, sind nachgebildet . . . Niemand weiß, welches der echte Ring ist, der die Kraft hat, vor Gott und Menschen angenehm zu machen.“ Entscheidend ist, daß man ihn in dieser Absicht (!) trägt.“ Es heißt doch bei Lessing „Zuversicht“, was einer ganz anderen Vorstellung entspricht.

Störend fand ich, daß mhd. Zitate in der Ursprache aber ohne Akzente abgedruckt wurden. Andererseits sind mir keine Druckfehler aufgefallen.

Alles in allem finde ich keinen Grund, Vogelpohls Darstellung anderen für das Gymnasium bzw. für die reifere Jugend bestimmten vorzuziehen.

—Bayard Q. Morgan.

*Oral and Written German*, by B. J. Vos. Crofts. 1932. 229 pp.

Any book by so experienced and successful a teacher and editor as Professor Vos is bound to receive respectful attention and deserves careful study, even if the reviewer does not find himself

in entire sympathy with the undertaking, as in the present instance.

The layout of the book is as follows: the lessons occupy 141 pages, an appendix 25, the vocabularies about 60). The appendix comprises three sections: Derivation (i. e. word-building, meanings of prefixes and suffixes, etc.), The Use of Particles (doch, einmal, erst, etwa, ja, etc.), and German in its Relation to English (sound-shifts, consonantal correspondence in cognates, taken up letter by letter with examples).

The substance of the book resides naturally in the lessons, which are 50 in number and consequently short. They are composed of a brief German selection, a drill, and (mostly) a re-translation passage, connected with the subject-matter of the German but not necessarily based on it. The German matter is quite varied: there are some series of the Gouin type, some dialogues, a complete short play in four sections, some narratives, etc. The drill exercises are mostly intended to encourage the active mastery of the German passage, and frequently involve its oral repetition in some form, including dramatizations. Re-translation passages are fairly short, but there is provision for free composition as well.

My criticism of the book is that it falls between two stools, and gives neither a systematic grammar review, nor a sufficiently restricted vocabulary foundation. Grammar review, indeed, is clearly not in the author's mind. Not only are there no references to any grammar, but there is no progression in syntactical difficulty throughout the book. Nor is there even any provision for the orderly study of his appendix. The present tense is strikingly predominant in the re-translation exercises, and there is no occurrence of subjunctive or compound tenses of the modals, so far as I observed, and hardly any use of the passive. I can only conclude that the author intended merely to promote oral fluency and ease, and expected that the book could be put into use very early in the language course. But for this purpose the vocabulary seems to me excessive in size — I estimate the German words to number at least 1600 — and not sufficiently elementary. It is true that there is much emphasis on words of everyday life, whether or not they feature in the frequency counts and may therefore be useful for future reading; but there is a considerable sprinkling of such words as *Abgeordnete*, *Abkürzung*, *Ableitung*, *Abonnement*, *abstatten*, *Abstammung*, *Abstraktum*, *abwetzen*, *altertümlich*, *Anatomie*, *angestochen*, *Anleitung*, *Anmerkung*, *anprobieren*.

ren, anspannen, anstehen, Antlitz, apportionieren. Should we induce our college students, to say nothing of high school pupils, to charge their memories with words of this type? It seems to me that the frequency counts and the growing emphasis on minimum standard vocabulary have shown rather forcibly that the textbook-maker should in future consider more carefully what words he admits to an elementary drill-book or grammar.

Let me not end on a negative note, however. For the book has many good positive qualities, which have already won for it a favorable reception. The materials are well-chosen and interesting, students will undoubtedly enjoy working with the stimulating texts and drills, and it goes almost without saying that inaccuracies or errors are as nearly eliminated as human fallibility will allow. My own incomplete survey of the volume has revealed none.

University of Wisconsin.

—Bayard Q. Morgan.

*Aus altdeutscher Zeit. Ein Lesebuch für Obersekunda.* Herausgegeben von Dr. Gustav Rosenhagen, Honorarprofessor an der Universität Hamburg, und Dr. Gerhard Salomon, Studienrat am Gymnasium Berlin-Steglitz. Dritte verkürzte Auflage. Mit einer Doppeltafel und einer Sprachenkarte. 1932. Verlag und Druck von B. G. Teubner in Leipzig und Berlin. XI u. 346 S. \$4.20.

Aufgabe dieses Lehrbuches ist, der zur Universität reifenden Jugend den Weg in das deutsche Mittelalter zu öffnen und ihren Blick dafür an geeigneten Proben des alten Schrifttums zu üben. Das Material wird in vier Gruppen dargeboten, nämlich: 1. Frühzeit, 2. Das kirchliche Mittelalter, 3. Das ritterliche Mittelalter, 4. Vom Mittelalter zur Neuzeit. Die ersten drei Teile sind von Dr. Salomon, der vierte hingegen von Dr. Rosenhagen bearbeitet. Die altdeutschen Texte sind zum Teil nur in Original und Übersetzung, zum Teil auch nur im Original (mittelhochdeutsche Dichtungen) gegeben. In den Zusammenhang der Quellen sind aus der Feder moderner Gelehrter stammende Aufsätze erklärend eingefügt. Ein über 60 Seiten umfassender Anhang bietet zunächst Anmerkungen zu den Texten mit gut ausgewähltem Büchernachweis, dann einen von Salomon verfaßten kurzen Abriss „Aus der Geschichte der deutschen Sprache“, ferner einen ebenfalls von Salomon stammenden „Abriss der mittelhochdeutschen Grammatik“, sowie schließlich ein „Mittelhochdeutsches Wörterverzeichnis“.

Für den von den Herausgebern verfolgten Zweck ist diese Publikation

zweifelloso gut. Doch kann ich es nicht billigen, daß die von Martin Luther stammenden Texte anders behandelt worden sind als die unmittelbar vorausgehenden, z. B. die von Sebastian Brant. Aus dieser Art von Edition muß der Schüler den Eindruck bekommen, daß Sebastian Brant nur die Eigennamen mit großen Anfangsbuchstaben schrieb, Luther hingegen auch schon die Substantiva überhaupt. Wie die Lutherischen Texte sind auch diejenigen von Hans Sachs und Fischart behandelt. Nun ist aber bekannt, daß erst gegen das Ende des 16. Jahrhunderts Großschreibung aller Substantiva Regel wurde. Das erste Lehrgebäude, das vorschreibt, nämlich Johann Becherer's „Synopsis grammaticae tam Germanicae quam Latinae et Graecae“, erschien im Jahre 1596 (Vgl. Jelinek, Geschichte der neuhochdeutschen Grammatik, Bd. I, S. 85 ff.). Wenn die Herausgeber es also wünschenswert fanden, die Orthographie der Schriftsteller des 16. Jahrhunderts zu ändern, so hätten sie den Schritt nicht nur halb tun, sondern das Ganze in die moderne Rechtschreibung umsetzen sollen.

Georg Schmidt-Rohr, *Die Sprache als Bildnerin der Völker.* Eine Wesens- und Lebenskunde der Volkstümer. (Schriften der Deutschen Akademie. Nr. 12). Eugen Diederichs Verlag in Jena. 1932. 418 S. Geh. RM. 9.80; Leinen RM. 12.50.

Das hier angezeigte Buch ist eine Publikation ganz eigener Art, der wir weiteste Verbreitung wünschen. Probleme verschiedenster Art werden darin behandelt, stets im Hinblick darauf, wie stark sie zur Bildung von Volkstum beitragen. Die Mannigfaltigkeit des Inhalts wird am besten illustriert durch eine Aufzählung der wichtigsten darin diskutierten Fragen: Begriffsumfang und -inhalt des Wortes, Satz und Verb, Entwicklung und Entfaltung der Sprachen, Sprachwertung, Bedeutung der Verschriftung von Sprachen, Schriftsprache und Mundart, Kleinsprache und Großsprache, Zweisprachigkeit, Die Sprache des deutschen Volkes, Rasse, Rassemischung, Ahnenseelengattung, Kulturgemeinschaft, Raum, Klima, Boden, Staat, Kirche, Gesellschaftsklasse, Volk und Nation, Rassemystik, Staatsnationalismus, Standesinternationale, Schwarze Internationale, Auslandsdeutsche, Geburtenrückgang, Fremdwort. Wir sehen also ein Fortschreiten von rein sprachphilosophischen Erörterungen zu den brennendsten kulturpolitischen Fragen der Gegenwart.

Der erste Teil des Buches ist für den Sprachforscher äußerst interessant und anregend. Er ist auch, wenigstens vom sprachwissenschaftlichen Standpunkte aus gesehen, sicher das Wertvollste an dieser Veröffentlichung. An einzelnen

Beispielen wird u. a. klar gemacht, daß verschiedene Sprachen für ein und denselben Gegenstand oder für ein und dieselbe Tätigkeit nicht genau übereinstimmende Bezeichnungen besitzen. Das ist eine schon längst erkannte Wahrheit, für die jeder Lexikograph zahllose Belege ohne Schwierigkeit gleich zur Hand hat. Das Verdienst dieser Publikation liegt aber in der philosophischen Begründung dieses Zustandes. Mit der praktischen Nutzbarmachung der Ergebnisse dieser Untersuchung bin ich nun allerdings nicht immer einverstanden. Nicht die Sprache zwingt ihre Sprecherschaft in besonderer Weise zu denken, sondern umgekehrt, die Sprache ist das Produkt der Denkart ihrer Sprecherschaft. Die besondere Eigenart des jeder Sprache angehörigen Begriffsschatzes geht ursprünglich nicht von der Sprache aus, sondern von der Sprecherschaft, von ihrer besondern Einstellung zur Umwelt. Ganz besonders halte ich die S. 11 aufgestellte Behauptung, daß auch das körperliche Leben eines Volkes durch seine Sprachseele bedingt sei, nicht für haltbar. Klar ist selbstverständlich, daß die Sprache eines Kulturvolkes durch ihre literarischen Erzeugnisse auf die Nachwelt beeinflussend einwirkt. Aber auch diese literarischen Erzeugnisse sind doch wieder das Produkt der Menschen und nicht ihrer Sprache allein. Der Verfasser hatte offenbar bei seinen Ausführungen zu stark nur die Leute im Auge, die durch Auswanderung oder politische Verschiebungen gezwungen werden, eine fremde Sprache zu erlernen, d. h. sich die Denkart eines fremden Volkes anzueignen. Solche Leute können natürlich leicht den Eindruck erhalten, als liege die ganze Schwierigkeit eigentlich nur in der fremden Sprache.

Im ersten Teile des Buches bedaure ich den häufigen Gebrauch von ungewöhnlichen Wortbildungen. Solche Formen erschweren das Lesen und Verstehen und müssen dadurch die sehr wünschenswerte Verbreitung im fremdsprachigen Auslande beeinträchtigen. Diese Neubildungen sind nur teilweise Ersatz für Fremdwörter (der Verfasser vermeidet die Fremdwörter nicht grundsätzlich), und wo sie Fremdwörter ersetzen, wären die von Eduard Engel (Entwelschung. Verdeutschungswörterbuch für Amt, Schule, Leben. Leipzig, Hesse und Becker, 1918) vorgeschlagenen Entsprechungen vielfach passender und verständlicher gewesen.

Glücklicherweise ist der zweite Teil des Buches, in welchem mehr kulturpolitische Fragen erörtert werden, in dieser Beziehung viel besser ausgefallen. Zum Teil ist er sogar in recht flüssigem Stil geschrieben. Dieser zweite Teil wird auch wohl für die Mehrzahl der Leser der interessantere sein. Der Inhalt ist aus den eingangs aufgezählten Titeln ersichtlich. Abgesehen von einigen Entgleisungen (S. 176—S. 181 im Kapitel „Kleinsprache und Großsprache“, das in dieser Form besser weggelassen worden wäre; S. 338 f., wo die sprachlichen Verhältnisse in der Schweiz unzutreffend geschildert werden) bietet die Darstellung eine große Fülle von wertvollem Tatsachenmaterial und anregenden Gedanken.

Eine eigene Besprechung verlangt noch das Kapitel „Zweisprachigkeit“. Hier ist das Urteil des Verfassers sichtlich durch den berechtigten Schmerz über den Verlust so vieler deutschsprachiger Gebiete getrübt. Als „Musterfall der gefährlichsten Form der Zweisprachigkeit“ wird S. 187 Südtirol angeführt. Jeder wird mit dem Verfasser einverstanden sein müssen, wenn er S. 192 folgendes behauptet: „Ein Staat, der seinen Staatsbürgern Gewissensfreiheit gibt, ihnen Freiheit der Religionsübung verbürgt, verstößt gegen seine eigenen Grundsätze, wenn er die Förderung in der Muttersprache verbietet oder hemmt“. Doch glaube ich nicht, daß das zweisprachige Kind dem einsprachigen gegenüber geistig, seelisch unsicher, unterlegen sei. Meine eigenen Erfahrungen in zweisprachigen Gebieten in der Schweiz, in Litauen und in Amerika sind gerade entgegengesetzter Art. Es ist nicht die Zweisprachigkeit der Kinder, sondern der Umstand, daß die Kinder die Sprache der Eltern vergessen oder überhaupt nicht lernen und dadurch diesen sprachlich und seelisch entfremdet werden, was die große geistige und sittliche Störung bringt. Richtige Zweisprachigkeit, wie ich sie aus der Schweiz, Polen, Rußland, Finnland, Estland, Lettland und Litauen kenne, ist geistig anregend. Ein recht interessantes Beispiel gibt uns diesbezüglich auch ein kürzlich vom Leipziger Baltologen Prof. Georg Gerullis veröffentlichter Aufsatz, betitelt „Muttersprache und Zweisprachigkeit in einem preußisch-litauischen Dorf“ (*Studi Baltici* Bd. II, S. 59—S. 67).

University of Wisconsin.

—Alfred Senn.



? **WHAT DO YOU USE IN YOUR GERMAN**  
? **CLASSES?**

? Basic texts of dependability and authority are essential.  
? A group of such texts, planned for use together, produce the  
? highest results. GERMAN FOR BEGINNERS, GERMAN  
? READER FOR BEGINNERS, SIMPLE WRITING AND  
? SPEAKING GERMAN, and WRITING AND SPEAKING  
? GERMAN, *New Series*, all by Professor Paul R. Pope of  
? Cornell University, form just such a group. The grammar  
? and reader make a perfect combination for first year use.  
? SIMPLE WRITING AND SPEAKING GERMAN is de-  
? signed for composition work immediately after completion of  
? the grammar. If a composition is desired for a somewhat later  
? stage in the course, WRITING AND SPEAKING GER-  
? MAN, *New Series* will fit in.

? **HENRY HOLT AND COMPANY**  
? New York Chicago San Francisco

A NEW-TYPE GERMAN TEXT

***Till Eulenspiegel***  
(Revised)

Thirty-five stories selected and edited by Frederick Betz, George Washington High School, New York City, with text retold in simple sentence structure and limited high-frequency vocabulary.

• •

CHIEF FEATURES: *New-type exercises to aid content comprehension: (1) questions on the text; (2) word study; (3) phrase and idiom practice; (4) form-recognition exercises; (5) a summary of each story involving word and sentence completion exercises. Profusely illustrated with amusing wood-cuts.*

• •

**D. C. HEATH AND COMPANY**

BOSTON

NEW YORK

CHICAGO

ATLANTA

SAN FRANCISCO

DALLAS

LONDON



## WAGNER YEAR IN GERMANY

**M**USIC lovers the world over will gather this year in Germany to honor the stupendous genius of the immortal music dramas. Signalizing the 50<sup>th</sup> anniversary of Wagner's passing, innumerable cities will present special festivals and expositions. Germany is Wagner Land. All through your travels you will come upon the heroic legends, the medieval city and castle, the mountainous grandeurs and forest murmurs that shimmer in Wagner's apotheosis of beautiful Germany. Here you will find welcome as an honored guest. Richly completing your experience will be the sparkling cities, dreaming villages, art shrines and theaters of modern German life. Booklet No. 88 on Wagner Festival Year will gladly be sent.



German Tourist Information Office

665 Fifth Avenue, New York, N.Y.

DZUBAS  
BERLIN

# MIDDLEBURY COLLEGE SCHOOL OF GERMAN

at Bristol, Vermont

July 4 to August 17, 1933

Director, ERNST FEISE, *Johns Hopkins University*

The Middlebury German School is a pioneer in the segregated one-language summer schools in the American colleges. For this reason it is isolated from the other language schools in the quaint New England village of Bristol, Vermont, in the Green Mountains. The excellent library facilities supplemented by a most generous gift of books presented by the German Reich, the schoolrooms and the annex of the Inn, radiate a German atmosphere that is essential in the assimilation of the intimate knowledge of the life, language, and culture of the German people. Special emphasis is placed on conversation. Entire native staff.

*Accommodations limited — for further information address:*

**Summer Session Office, Middlebury College,  
Middlebury, Vermont**

## Auskunft über das Studium in Deutschland

Erlangung des Doktor-Diploms in den verschiedenen Fakultäten — Sommerkurse — Das "Junior Year" im Auslande — Forschungsarbeit an europäischen Hochschulen — Turn- und Sport-Erziehung — Pensionate usw.

Vorlesungsverzeichnisse der hervorragendsten europäischen Universitäten, Schulprospekte, Auskunft über Wohnungsverhältnisse, Lebenskosten, usw. zu Ihrer Verfügung.

### IMMATRIKULIERUNG KOSTENLOS VERMITTELT VOR ANTRITT DER REISE NACH DRÜBEN

Für Sommer 1933: Studenten-Touren in Mittel-Europa, einschließlich Beteiligung an den Sommerkursen der Universitäten München, Heidelberg oder Berlin. Die Touren stehen unter Führung von Frau Beatrice Barker, M. A., vom State Teachers' College in Trenton, New Jersey

## HAMBURG-AMERIKA LINIE

EDUCATIONAL DIVISION

39 Broadway



New York



Opening July 10, 1933 — Closing August 18, 1933

The Weimar-Jena Summer College, after a very successful season, has now established itself permanently as the Summer School conducting courses at Weimar and at Jena University.

German language courses — Conversation — reading — composition.

Goethe-Schiller and other literature courses.

Lecture courses on Pedagogy, Phonetics, Natural Sciences, etc.

Music Courses — Vocal and Instrumental.

Evening lectures and entertainments, collegiate singing of folk songs, etc.

Round table discussions.

Excursions: Berlin, Potsdam, Dresden, Bayreuth, Rothenburg, Hartburg, etc.

Many-sided opportunities for outdoor sports.

PRICES: \$445 — \$398 — \$197

For detailed information write to Miss Christine Till, Old Greenwich, Connecticut.

Die berühmteste deutsche illustrierte Wochenschrift  
ist die

## Leipziger Illustrierte Zeitung

Wollen Sie sich über Kulturströmungen, Kunst und Wissenschaft, sowie bedeutsame Tagesereignisse in Deutschland unterrichten?

Dann müssen Sie die Leipziger Illustrierte Zeitung lesen.

Die Leipziger Illustrierte Zeitung bringt alles, was Sie über Deutschland wissen wollen, systematisch nach Kulturgebieten in Bild und Schrift in bester Wiedergabe und reicher Fülle.

Verlangen Sie noch heute kostenlos und portofrei Probenummern!

Illustrierte Zeitung, Verlag J. J. Weber,  
Leipzig C. 1, Reudnitzerstr. 1 — 7